Frédérique Wauters-Krings

*(Psiho)*MOTRICITATE

Sprijin, prevenție și compensare

COLECȚIA PSIHOLOGUL EXPERT



ASCR

COLECȚIA PSIHOLOGUL EXPERT

ASCR

Editura ASCR

EDITURA
ASOCIAȚIEI DE ȘTIINȚE COGNITIVE
DIN ROMÂNIA

Cluj - Napoca | 2014

braț

cap

deget

minge

Frédérique Wauters-Krings

*(Psiho)*MOTRICITATE

Sprijin, prevenție și compensare

Traducere din limba franceză de Iulia Mateiu

se mișcă

motric

creier

echilibru

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
WAUTERS-KRINGS, FRÉDÉRIQUE
(Psiho)motricitate : sprijin, prevenție și compensare / Frédérique Wauters-Krings ; trad. din lb. fr. de Iulia Mateiu. - Cluj-Napoca : Editura ASCR, 2014
Bibliogr.
Index
ISBN 978-606-8244-83-9

I. Mateiu, Iulia (trad.)

159.943

Ediția în limba franceză
Frédérique Wauters-Krings, (*Psycho*)MOTRICITÉ. Soutenir, prévenir et compenser
©De Boeck Education s.a., 2012, 2° Édition
Rue des Minimes, 39 – 1000 Bruxelles

Ediția în limba română
Frédérique Wauters-Krings, (*Psiho*)MOTRICITATE. Sprijin, prevenție şi compensare

Referent ştiinţific | conf.dr. Oana Benga
Traducere | Iulia Mateiu
Lectura conformă cu originalul | Diana Breaz
Paginaţie şi prepress | Kitty Bojan
Coperta | Carolina Banc
Editor | Diana Breaz

Comenzi online: www.ascred.ro
Comenzi e-mail: comenzi@ascred.ro; ed.ascr@gmail.com
Comenzi telefon: 0364-711115/ 0756-164681

MULȚUMIRI

lui Thérèse şi Jacques Florence

lui Sylvie Gossiaux, pentru preţioasa ei colaborare la căutarea unor soluţii şi documente didactice

pentru primire, Şcolilor Notre-Dame şi Sainte-Anne din Jumet, Şcolii Primare Martin V din Louvain-la-Neuve şi Şcolii Comunale Centrale din Rixensart

studenţilor care mi-au permis să folosesc unele dintre lucrările lor

lui Marion, Joanne, Simon, Valentin, Denis, Édouard, Lola şi tuturor copiilor, precum şi părinţilor lor, care mi-au permis să folosesc imaginea lor.

În fine, aş vrea să-i mulţumesc lui Paul Gauthy pentru încrederea pe care mi-a arătat-o pe parcursul acestor ani de predare, încredere care mi-a permis să progresez în cercetarea mea metodologică şi didactică.

Pentru orice informaţie referitoare la fondul nostru de carte, consultaţi site-ul nostru: www. deboeck.com.

PREFAȚĂ

Trebuie să o ascultăm pe această doamnă... are lucruri interesante de spus.

Cuvintele ei nu pică din cer, nici nu provin de la clasicele cercuri pedagogice.

Ele sunt rezultatul unei lungi experiențe cotidiene, îmbinând căutarea şi experimentarea de către cadrele didactice a contactului cu realitatea, atât la clasele primare, cât şi pe parcursul formării lor inițiale şi de lungă durată.

Lector de pedagogie la Înalta Şcoală Leonardo da Vinci, ea ne prezintă aici rezultatul itinerarului său profesional şi baza unei cercetări-activități aprofundate, practice şi singulare, ale cărei întrebări şi desfăşurări zilnice le-am putut urmări personal.

Această lucrare, referențial pedagogic bogat în exemple concrete, se adresează în principal institutorilor şi profesorilor în domeniul psihomotricității educative. Este un îndrumător foarte practic pentru toți cei care doresc să-şi însuşească fundamentele acestui domeniu.

Se cuvine nu numai să o ascultăm pe această femeie, ci şi să-i citim lucrarea, pentru a ne însuși practica ei şi, în măsura posibilului, pentru a-i împărtăşi experiența... pentru „confortul" şi dezvoltarea copiilor care ne-au fost încredințați.

Lectură plăcută!

Paul Gauthy
Director la Înalta Şcoală Leonardo da Vinci
Director pedagogic

INTRODUCERE

Această lucrare abordează problema interrelației dintre motricitate, cogniție, viața socială și afectivă. Ea propune o pedagogie prin joc și experiențe motrice ce permit sprijinirea dezvoltării globale a copilului și a învățărilor.

Din perspectivă educativă, pedagogia psihomotrică este utilizată de către profesorii de educație fizică, educatoare, cadrele specializate în psihomotricitate[1], învățători. Practicată în grup, într-un cadru școlar sau extrașcolar, ea se adresează în principal copiilor mici, pentru care acțiunea efectivă și jocul se dovedesc esențiale în susținerea dezvoltării și a învățării.

Din perspectivă reeducativă, ea se adresează copiilor cu deficiențe sau cu probleme. Ergoterapeuții, kinetoterapeuții, logopezii, ortofoniștii, psihopedagogii (ortopedagogii) o folosesc complementar cu alte mijloace pedagogice.

Din perspectivă terapeutică, ea se adresează persoanelor (copii, tineri adulți, adulți, persoane în vârstă) cu deficiențe senzoriale, motorii, cognitive sau relaționale mai mult sau mai puțin grave. Ea este practicată în cadrul instituțiilor sau al consultațiilor, de către specialiști în domeniul psihopatologiei și complementar cu alte abordări.

În niciunul dintre aceste domenii de acțiune, psihomotricitatea (abordare corporală a dezvoltării) nu se poate dovedi un panaceu care ar putea singură să înlocuiască ansamblul practicilor pedagogice, ortopedagogice sau terapeutice.

Concepția noastră sistemică a psihomotri-cității educative integrează diferitele mize ale „psihomotricității funcționale", ale „educației prin acțiunea motrice", ale „educației fizice pentru copii", ale „dezvoltării corporale".

[1] Termenul *psihomotricitate* (*fr. psychomotricité*) desemnează integrarea funcțiilor motrice cu cele psihice, ca efect al dezvoltării sistemului nervos și al educației.
În România, activități psihomotrice desfășoară, între alții, medicii ergoterapeuți sau kinetoterapeuți, psihologii terapeuți, dar și animatorii sportivi, animatorii socioeducativi, iar, în mediul educațional, cadrele didactice educatoare din instituțiile pentru educarea și instruirea copiilor preșcolari (grădinițele de copii). În *Curriculumul pentru învățământul preșcolar* (MECT, 2008), formarea și dezvoltarea deprinderilor motrice de bază și utilitar-aplicative este unul dintre obiectivele cadru ale *Domeniului experiențial psihomotric*, care au fost formulate ținându-se cont de reperele stabilite pentru domeniul *Dezvoltare fizică, sănătate și igienă personală*. Prin urmare, acestea vizează o gamă largă de deprinderi și abilități privitoare la coordonarea și dezvoltarea senzorio-motorie generală, la dezvoltarea motricității grosiere și fine, dar și cunoștințe și practici referitoare la îngrijire și igienă personală, nutriție, menținerea sănătății și a securității personale. Domeniul psihomotric acoperă coordonarea și controlul mișcărilor corporale, mobilitatea generală și rezistența fizică, abilitățile motorii și de manipulare de finețe, ca și elemente de cunoaștere, legate mai ales de anatomia și fiziologia omului. Activitățile prin care preșcolarii pot fi puși în contact cu acest domeniu sunt activitățile care implică mișcare corporală, competiții între indivizi sau grupuri, având ca obiect abilități psihomotrice, ca și activitățile care pot avea drept rezultat o mai bună suplețe, forță, rezistență sau ținută. În grădinițe, jocul este principalul mijloc de formare și dezvoltare a capacităților intelectuale, afective și psihomotrice ale preșcolarilor. Sub îndrumarea educatoarelor, creșterea și dezvoltarea psihomotrică a copiilor este asigurată de *funcția de stimulare a motricității*, prin antrenarea mentală și fizică a preșcolarilor în activități de mișcare, prin dinamismul ludic complex al acestor solicitări. (n.ed.)

Ea se bazează pe următoarele principii.

În mişcare şi prin mişcare, copilul îşi dezvoltă **abilităţile motrice**. El îşi afirmă spontan lateralitatea, învaţă să folosească în mod eficace instrumente, să se exprime şi să comunice, învaţă să adopte postura cea mai economică, să scrie cu uşurinţă, să-şi adapteze tonusul, să-şi coordoneze mişcările…

Deplasându-se, alunecând, căţărându-se, sărind, el ia contact cu realitatea şi dezvoltă **abilităţi intelectuale**. Învaţă să se motiveze, să se concentreze, să prelucreze informaţiile, să analizeze provocările, să rezolve probleme, să reflecteze asupra acţiunilor sale… Se situează în timp, în spaţiu, în raport cu obiectele, cu ceilalţi. Percepe în mod activ caracteristicile corpului, ale spaţiului şi timpului: de exemplu, înclinări, forme, unghiuri, viteză, orientări, simetrii, stânga şi dreapta, ordinea şi succesiunea care vor condiţiona învăţarea şcolară.

Cu ocazia jocurilor spontane, individuale sau în comun, a provocărilor cooperative sau competitive, copilul dezvoltă **abilităţi relaţionale**. Îşi gestionează exprimarea emoţiilor la nivelul tonusului, cooperează, acţionează cu fairplay, îşi conştientizează şi îşi ajustează comportamentul social, exersează empatia, altruismul. Îşi construieşte identitatea, capacitatea de a se recunoaşte ca o fiinţă unică şi demnă de respect, încrezătoare, competentă şi apreciată. Trece de la un sentiment de libertate necondiţionată la un sentiment de libertate condiţionată de prezenţa, existenţa propriilor sale limite, a celuilalt, a celorlalţi, a normei, a legilor. Abandonându-se alunecării repetate, ascunderii, urmăririi simbolice, copilul se eliberează, prin plăcere, de anumite tensiuni pe cale corporală. Ajunge la o nouă înţelegere a evenimentelor din viaţa sa, astfel încât le transformă în energie pentru învăţare, pentru creaţie. Îşi **dezvoltă echilibrul psihic** indispensabil învăţării.

Pentru a simplifica utilizarea acestei lucrări, am optat pentru următoarea organizare.

Un prim capitol abordează sintetic parametrii generali ai dezvoltării şi ai învăţării. El serveşte drept referinţă ansamblului domeniilor specifice abordate.

Capitolele următoare abordează succesiv şi într-o manieră mai analitică fiecare dintre faţetele dezvoltării pe care le vizează psihomotricitatea.

Cititorul va găsi aici fundamentele teoretice, principiile metodologice şi criteriile de observaţie şi situaţiile necesare practicii sale.

Sunt abordate astfel abilităţile motrice, cognitive şi relaţionale, precum şi problemele specifice învăţării şcolare şi anumitor tulburări de dezvoltare.

Un capitol consacrat didacticii ar trebui să-l ajute pe animator[2] să aleagă spaţiile, materialul, tipurile de organizare pertinente şi eficace. Îl va ajuta să ţină companie copilului în activităţile sale.

Un ultim capitol propune instrumente de pregătire, de observare, de concepere a unor activităţi, precum şi descrieri ale unor jocuri şi situaţii.

Câteva precizări conceptuale

Conceptele de psihomotricitate, dezvoltare psihomotorie, deficienţe psihomotorii sunt definite adesea diferit, chiar contradictoriu în funcţie de diferitele şcoli şi autori… Am încercat să găsim o cale printre ele…

Dezvoltarea psihomotorie poate fi definită ca dezvoltarea capacităţii de integrare a funcţiilor motrice pentru a se deplasa, a acţiona, a se situa în spaţiu şi în timp, a percepe realitatea, a învăţa, a relaţiona cu ceilalţi, a comunica, a se integra în viaţa socială, a-şi asigura echilibrul psihic şi confortul, a fi responsabil şi autonom.

Observarea dezvoltării psihomotorii presupune observarea manierei în care persoana îşi foloseşte motricitatea (îşi integrează funcţiile motrice) pentru a se deplasa, a se situa în spaţiu şi în timp, a acţiona asupra realităţii, a percepe realitatea, a învăţa, a relaţiona cu ceilalţi, a-şi asigura echilibrul psihic şi confortul.

Tulburările psihomotorii sunt tulburări ale capacităţii de integrare a diferitelor funcţii motrice pentru a se deplasa, a se situa în spaţiu şi timp…

[2] Animator pentru activităţile psihomotrice (psihomotrician) (fr. *animateur en psychomotricité*), denumit în continuare *animator*. (n.ed.)

Educația psihomotrică poate fi definită ca o metodă pedagogică preocupată să sprijină dezvoltarea psihomotorie.

Practicarea psihomotricității educative presu-pune crearea unor situații didactice care să permită copiilor să integreze cât mai bine funcțiile motrice pentru a se deplasa, a se situa în spațiu și în timp, a acționa asupra realității și a înțelege realitatea, a învăța, a relaționa cu ceilalți, a comunica, a se integra în viața socială,a exista pe lume.

Practicarea psihomotricității reeducative presu-pune crearea unor situații didactice care să permită copiilor să compenseze cât mai bine problemele de integrare a funcțiilor motrice pentru a se deplasa, a acționa asupra realității și a înțelege realitatea, a învăța, a relaționa cu ceilalți, a comunica, a se integra în viața socială, a-și asigura echilibrul psihic și confortul, a dobândi o anumită autonomie.

Practicarea *terapiei psihomotrice* presupune crearea unor situații terapeutice pentru îngrijirea, compensarea, tratarea problemelor psihomotrice...

CAPITOLUL

1

Dezvoltare și învățare

Chiar dacă cercetările au făcut să evolueze înțelegerea dezvoltării şi a învăţării, copiii au învăţat întotdeauna în acelaşi mod. Din contră, principiile educative au evoluat.

Modelul behaviorist analizează învăţarea observând stimulul şi răspunsul la acest stimul. Pornind de aici, metodele de învăţare sunt bazate pe condiţionare sau pedagogia centrată pe obiective. Se fac alegeri bune şi alegeri greşite, se stabilesc taxinomii, se înregistrează un progres liniar.

Modelul socioconstructivist se concentrează pe ceea ce se petrece între stimul şi răspunsul la acesta, precum şi pe importanța interacţiunilor sociale. Pornind de aici, pedagogii pun la loc de cinste pedagogiile active într-un context social. Ei preconizează gruparea copiilor, provocări, manipularea şi acţiunea efectivă asupra obiectelor învăţării.

Teoriile cognitive aduc elemente noi în privinţa importanţei memoriei, concentrării, atenţiei, motivaţiei, limbajului, metacogniţiei în învăţare. Pedagogul cognitivist organizează o predare strategică şi sprijină reflectarea, îl învaţă pe copil să memoreze, să se concentreze, să se motiveze, să reflecteze la propriile acţiuni, să facă transferuri.

Dincolo de clivajul şi disputele de gen, considerăm că actorii educativi şi terapeutici, dând dovadă de bun simţ, au integrat diferitele abordări, fără să le înlocuiască, pentru a-şi adapta metodele şi principiile.

Pedagogia mişcării nu a ratat această evoluţie pozitivă. De aceea invităm cititorul să se familiarizeze cu câteva fundamente psihopedagogice pentru a înţelege mai bine diferitele opţiuni vehiculate de această lucrare.

CAPITOLUL

1

1. CE ÎNSEAMNĂ SĂ ÎNVEȚI?

1.1. Definiție



Învățarea este un proces care transformă cunoştinţe, proceduri, gesturi, moduri de operare, modalități de comunicare, de gestionare a resurselor, de trăire a emoţiilor. Ea se desfăşoară pe durata întregii vieţi. Se realizează voluntar sau nu şi permite fiinţei umane să se adapteze, să evolueze, să supraviețuiască...

A învăţa înseamnă să modifici cunoştinţe memorate. Memoria nu poate fi, aşadar, disociată de învăţare şi constituie un element indispensabil al acesteia. Este un soi de urzeală pe care se țes noile cunoştinţe.

Din punct de vedere neurologic, învăţarea constă într-o schimbare a structurilor neuronale.

Copilul învaţă când reuşeşte, după mai multe încercări, să sară cu picioarele apropiate printre două cercuri.

Învaţă, de asemenea, când reuşeşte să stăpânească gestul de copiere a formei unei litere între două rânduri.

Învaţă când ştie numele fiecărei părţi a corpului.

Învaţă când devine capabil să-şi controleze emoţiile într-o situaţie stresantă.

Învaţă când poate descrie caracteristicile formelor, le clasează.

Învaţă când ştie calcula cu numere...

1.2. Descrierea procesului



Există câteva condiţii indispensabile pentru învăţare.

- Este necesar ca achiziţiile iniţiale să fie suficient de stabile. Ele trebuie, de asemenea, să dispună de un anumit grad de plasticitate care să le facă apte pentru schimbare.

La naştere, copilul dispune de competenţe în stare potenţială. Acestea îi sunt transmise de specie şi de către părinţi. Aceste competenţe se exercită în performanţe foarte limitate şi constituie baza pe care se vor grefa noile achiziţii. Toate cunoştinţele şi procedurile ce

vor fi activate într-o situaţie nouă sunt stocate în memorie.

Copilul poate vedea şi auzi, dar nu interpretează decât câteva semnale.

Emite sunete, dar nu poate vorbi…

Datorită stabilităţii acestor achiziţii iniţiale, copilul care se confruntă cu o nouă problemă va putea să le mobilizeze.

Datorită plasticităţii lor, el le va putea face să evolueze în funcţie de necesităţi sau interese.

- Copilul trebuie să se confrunte cu o problemă. Problemele sunt puse de cadrul social şi material. Ele induc schimbarea prin necesitatea de a se adapta, interesul şi dorinţa de a se schimba.

Copilul se ridică în picioare pentru a ajunge la obiectul dorit amplasat la înălţime.

Copilul învaţă să meargă pentru a-l imita, pentru a semăna cu cel pe care îl admiră.

Copilul învaţă să scrie pentru a fi ca adulţii, pentru că vrea să comunice cu o persoană absentă sau pentru a lăsa o urmă.

- Pentru a provoca schimbarea, dificultatea problemei trebuie să se situeze puţin peste nivelul a ceea ce copilul ar putea realiza în mod spontan. Dacă acesta dispune de suficiente instrumente în termeni de cunoştinţe sau de comportamente pentru a conferi un sens noii situaţii şi a găsi elemente de răspuns, el va putea progresa, din dorinţa de imitare sau prin stimulare.

Potrivit concepţiilor lui Vîgotski, învăţarea nu coincide cu dezvoltarea, dar o stimulează declanşând procesele evolutive. Mai exact, Vîgotski distinge nivelul de dezvoltare *actor* (nivel atins când copilul acţionează singur) şi nivelul proximei dezvoltări (nivelul atins când copilul este ghidat de altcineva).

Dacă situaţia de învăţare este bine aleasă, ea provoacă dezvoltarea unei întregi serii de funcţii care se află în stadiul de maturizare.

Un copil de patru ani sfidează legile echilibrului mergând pe bordura trotuarului. Dacă îl stimulăm, el încearcă să îşi ţină echilibrul pe o bancă răsturnată… Dar e inutil să-l punem să meargă pe o coardă de acrobat la cinci metri înălţime.

Un adolescent îşi menţine echilibrul pe un skateboard şi încearcă să imite performanţa unui prieten cu mai multă experienţă.

- Copilul trebuie să se implice în proces.

Pentru ca procesul de învăţare să se declanşeze, e necesar ca achiziţiile iniţiale să fie activate. Copilul trebuie să fie pus în situaţia de a se angaja în rezolvarea problemei puse sau trebuie să existe o dorinţă de explorare, de cercetare. Această dorinţă este condiţionată de mediul afectiv. În plus, copilul trebuie se fie atent şi să se concentreze pentru a percepe datele problemei.

Copilul interesat de jucăria pe care i-o întindem îşi dezvoltă capacitatea de a o apuca concentrându-se pe acţiunea pe care trebuie s-o realizeze.

- Copilul trebuie să se implice în căutarea răspunsului (în termeni de procedură, de comportament) la situaţia-problemă, folosind strategii adecvate.

În faţa unei noi probleme, copilul trebuie să-şi propună să o rezolve. El trebuie să caute instrumentele de care dispune, să le probeze în raport cu problema întâmpinată şi să caute soluţii noi pentru a găsi un răspuns care îl va face să progreseze.

Căutând soluţia la acea problemă, copilul confruntă vechile lui proceduri cu cele noi (prin imitaţie sau încercare şi eroare) – într-un conflict cognitiv. Mai târziu, va testa mental soluţiile.

În confruntarea cu orice situaţie-problemă, sunt posibile două soluţii. Fie subiectul dispune de un nivel de competenţă corespunzător datorită achiziţiilor sale iniţiale. El le mobilizează pentru a acţiona. Fie nu dispune de nivelul de competenţă necesar şi va trebui să dezvolte aceste achiziţii iniţiale pentru a acţiona eficient.

Copilul caută să înainteze în patru labe pentru a ajunge la jucăria dorită… imită strategia celuilalt (adesea mai experimentat).

Un copil testează diferite poziţii în apă pentru a o găsi pe aceea care îl face să plutească mai bine. Nu dă drumul colacului sau braţelor adultului decât atunci când va fi găsit acea strategie.

Pentru a înainta pe o bancă îngustă, copilul îşi dezvoltă o viteză de ajustare rapidă a posturii pentru a-şi păstra echilibrul în pofida reducerii bazei de sprijin.

- Copilul trebuie să-şi consolideze schimbările efectuate în planul achiziţiilor iniţiale. Această consolidare depinde de efectul produs de strategia utilizată.

Un copil căruia îi face plăcere să obţină o performanţă în menţinerea echilibrului are mai multe şanse să memoreze această schimbare.

Dacă a reuşit să ajungă la obiectul dorit, copilul repetă acţiunea şi o memorează.

- Dacă strategia nu este eficace sau este puţin recunoscută, nu o memorează şi se întoarce la vechile structuri.

Copilul care cade după o săritură caută o altă strategie de receptare pentru a deveni eficace.

1.3. Schema sintetică

Achiziţii iniţiale: competenţe, cunoştinţe de pornire, scheme memorate
Ceea ce copilul ştie deja sau ce poate face singur
Ce e deja însuşit…

▼

Activarea achiziţiilor iniţiale prin confruntarea cu cadrul social şi material
Copilul se angajează în proces din interes sau necesitate. Îşi solicită memoria.

▼

Conflict cognitiv care provoacă o confruntare între ceea ce poate deja să facă şi noi strategii. Prin încercare şi eroare.
Conflict socio-cognitiv prin confruntarea propriului său punct de vedere cu acela al altuia mai mult sau mai puţin experimentat.

▼

Copilul reuşeşte să rezolve problema, provocarea. Competenţele sale **s-au modificat** şi devin mai elaborate decât erau iniţial.
În acest caz, vorbim de **acomodare.**
Copilul nu reuşeşte să rezolve problema şi revine la procedurile lui iniţiale.
În acest caz, vorbim de **asimilare.**

▼

Copilul memorează (repetând-o) strategia folosită.
O reproduce într-o situaţie asemănătoare sau o transferă într-o situaţie diferită.

1.4. Explicarea neurofiziologică a procesului

- La naştere, toţi neuronii sunt prezenţi (în jur de 10 până la 14 miliarde, care nu înnoiesc deloc sau aproape deloc), dar nu toţi sunt funcţionali. Într-adevăr, sinapsele care permit influxurilor, „curenţilor" nervoşi, să treacă nu sunt deloc sau sunt puţin prezente.
- Sinapsele vor deveni operaţionale treptat, dacă organismul este stimulat.

Copilul poate suge la naştere, poate lua obiecte în primul an, poate vorbi sau îşi poate reprezenta mental un obiect începând de la doi ani...

În dezvoltarea motorie, sinapsele care permit controlul braţelor şi al mâinilor sunt stabilite mai repede decât cele care deservesc partea inferioară a trunchiului şi picioarele. De aceea copilul îşi dezvoltă mai devreme motricitatea membrelor superioare şi nu este capabil să meargă înainte de un an.

Programarea circuitelor neurologice lasă în grija interacţiunii cu mediul programarea detaliilor lor complexe.

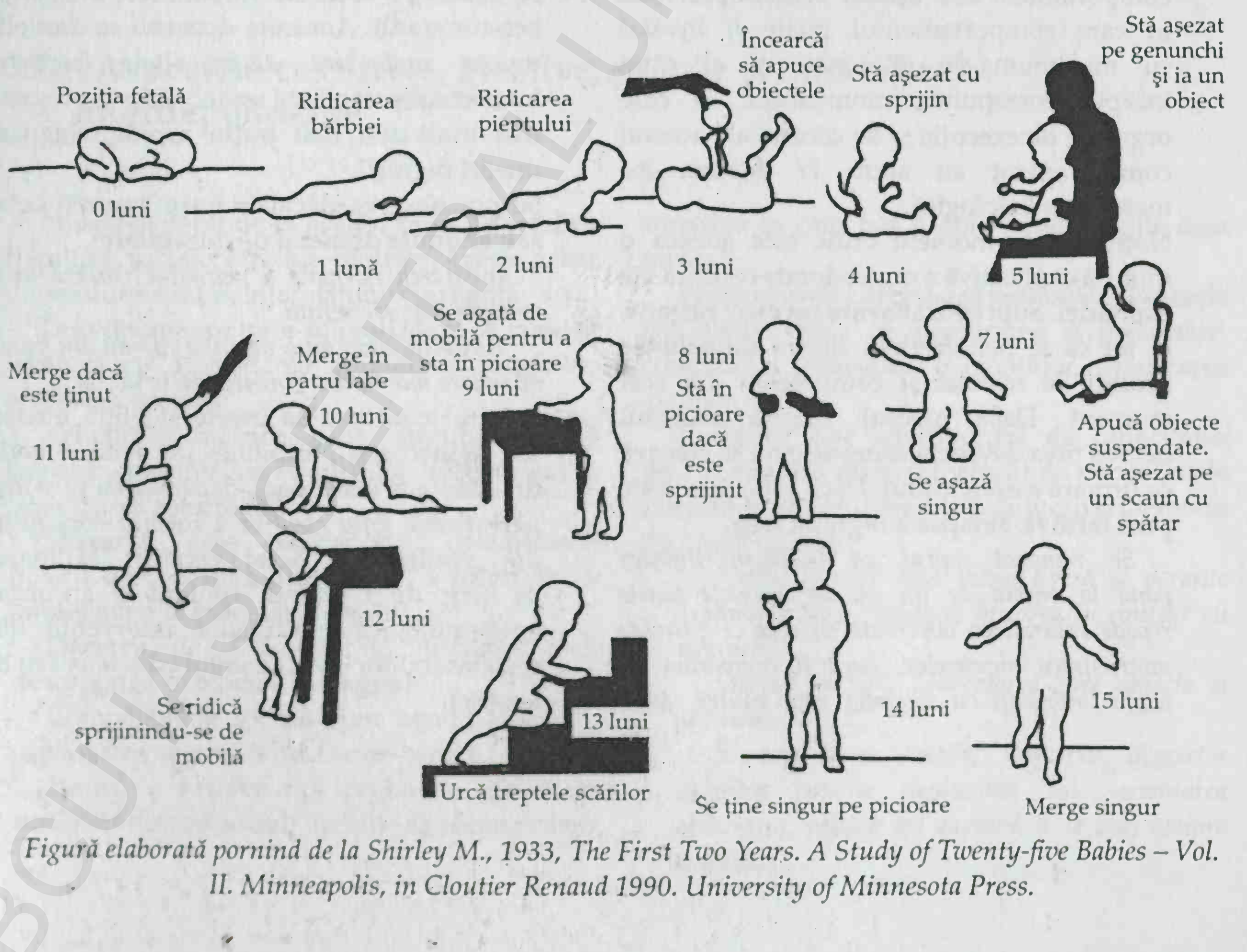
Numărul combinaţiilor posibile între neuroni este aproape infinit, dar, în funcţie de tipul de experienţe trăite, se vor instala căi privilegiate.

Este necesar să activăm şi să solicităm combinaţiile sinaptice precare prin stimulări repetate, pentru a stabiliza programul ce va permite realizarea acţiunilor.

- Organismul este programat să creeze un număr prea mare de conexiuni neuronale, ceea ce dă naştere unor căi redundante. Prin urmare, în jurul vârstei de doi ani, se produce o acţiune de „curăţare" (o alta se va produce în adolescenţă). Ea constituie o reacţie la experienţe precise, aşa încât se face o selecţie a căilor celor mai folosite sau a celor mai eficace. Organismul, folosind experienţele prezente în mediul său obişnuit, devine mai performant în satisfacerea propriilor nevoi. Este ceea ce îi va permite unui copil să se adapteze la mediul său: limbă, comportamente.
- Chiar dacă mielinizarea ce permite conducerea influxului nervos este practic completă la vârsta de doi ani, ea va continua până în adolescenţă.

1.5. Maturizare, experienţe, stadii, perioade critice

Exemple ale stadiilor de evoluţie a posturii de la naştere la 15 luni



Figură elaborată pornind de la Shirley M., 1933, The First Two Years. A Study of Twenty-five Babies – Vol. II. Minneapolis, in Cloutier Renaud 1990. University of Minnesota Press.

Procesul de maturizare este un proces determinat genetic, prin care un organ sau un ansamblu de organe atinge un stadiu de dezvoltare optimă, care îl face apt să asigure, cu uşurinţă şi eficacitate, funcţia pentru care este conceput.

Conexiunile neuronale care constituie arhitectura creierului depind de maturizare şi de experienţă.

Orice acțiune sau gând este produsul unor sinapse; orice intenție, acțiune sau gând acționează și asupra sinapselor modificându-le.

Experienţele personale şi cadrul cultural condiţionează instalarea unor reţele specifice. Sinapsele reprezintă intersectarea a ceea ce e înnăscut cu ceea ce e dobândit prin învăţare. Ele sunt locul în care genele şi experienţa îşi exercită împreună influenţa.

După cum practicăm în mod repetat și preferențial dansul, hocheiul, muzica ori șahul, vom condiționa dezvoltarea anumitor conexiuni neuronale.

- Perioada critică de învăţare a unui comportament este aşadar această perioadă în care comportamentul poate fi învăţat cu maximum de eficacitate şi al cărei început corespunde momentului în care organele de execuţie şi de control ale acestui comportament au ajuns la deplina lor maturitate fiziologică.

Noţiunea de moment critic este adesea o ipoteză explicativă a punctelor de cotitură ale copilăriei. Supradozarea are un efect negativ, la fel ca şi nepotrivirea dintre dificultatea actului de realizat şi competenţa din acel moment. Dacă mediul solicită sistemul nervos prea devreme, sinapsele nu se creează ca urmare a exerciţiului. Dacă solicitarea este prea tardivă, sinapsa a regresat deja.

Se remarcă faptul că bebelușii înfășați până la vârsta de un an recuperează foarte repede întârzierea observată în ceea ce privește motricitatea picioarelor, dacă îi comparăm cu copiii îmbrăcați cu salopete. Din contră, după vârsta de un an, înfășatul compromite dezvoltarea mersului.

Adevărata învăţare eficace este aceea care provoacă dezvoltarea şi, ştiind că zona proximei dezvoltări diferă de la un copil la altul, o observare atentă ne va permite să vedem dacă un copil pare pregătit pentru cutare sau cutare învăţare.

Dacă nivelul de maturizare o permite, se dezvoltă motricitatea distală, prin experiență, gestul mâinii dobândește precizie.

În școlile Montessori, se asociază capacitatea de a învăța să citești cu pierderea primilor dinți, care dovedește un anumit nivel de maturizare neuronală.

- Stadiile se referă la o logică a dezvoltării a cărei schemă este identică la toţi copiii. Ele sunt universale şi ordonate. Au influenţat mult studiile despre dezvoltarea copilului. S-au impus câteva sisteme. Cele ale lui Freud, Piaget, Wallon, Gesell, Erikson.

Toți copiii învață mai întâi poziția șezând, apoi statul în picioare și mai apoi mersul.

- Se observă o anumită variabilitate în apariţia acestor stadii. Anumite domenii se dezvoltă uneori mai lent decât altele (aspectul intelectual şi aspectul social). Există progrese mai mult sau mai puţin rapide, stagnări, uneori regresii.

Se pot observa decalaje între anumiţi copii sau anumite domenii de dezvoltare.

Învățarea normală a mersului variază între zece și șaisprezece luni.

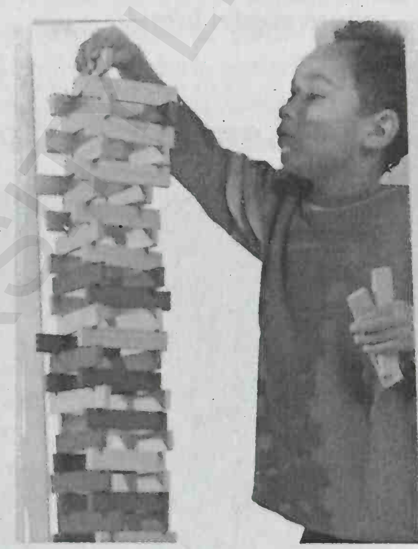
Anumiți copii au o evoluție rapidă din punct de vedere motor, dar vorbesc foarte târziu…

- Adultul continuă să înveţe şi fiinţa umană are numeroase posibilităţi de a da dovadă de adaptare chiar dacă dezvoltarea ei a fost perturbată. Este ceea ce a relevat conceptul de „rezilienţă". Acest concept exploatat pe larg de Cyrulnik conferă o ancorare epistemologică multiplelor intervenţii ale responsabililor din domeniul educaţiei sau al terapiei.

2. CÂȚIVA PARAMETRI AI ÎNVĂȚĂRII







2.1. Aspectele cognitive, afective, sociale și motorii sunt interdependente

Învăţarea depinde în acelaşi timp de condiţii cognitive, sociale, afective, motrice. Aceste patru dimensiuni sunt în interacţiune constantă.

Dezvoltarea motorie se realizează în strânsă legătură cu dezvoltarea abilităţilor cognitive, afective şi sociale.

Achiziţiile motrice sunt condiţionate de bagajul cognitiv care permite receptarea şi prelucrarea informaţiilor.

Mişcarea este un factor determinant pentru descoperirea lumii, care, a priori, nu e întotdeauna la îndemâna copilului.

Plăcerea de a învăţa se dezvoltă prin descoperire, explorare, curiozitate...

Competenţele sociale sunt condiţionate de capacitatea cognitivă de a se de-centra...

Pentru a rezolva noi probleme (chiar de ordin motor sau social), trebuie să recunoaştem situaţiile în care pot fi aplicate strategiile deja învăţate.

Pentru a învăţa, trebuie să gestionăm resursele de atenţie, ceea ce presupune o proiectare, controlarea tonusului, a emoţiilor, focalizarea atenţiei.

Învăţarea este condiţionată de capacitatea de a confrunta noile informaţii cu cunoştinţele dobândite folosind memoria de lucru şi memoria de lungă durată.

Poziția șezând lasă mâna liberă și permite explorarea prin atingere, intrarea în contact cu altcineva.

Mersul permite îndreptarea spre obiecte și persoane.

În explorarea tactilă, mișcările degetelor intervin pentru deplasarea sau orientarea obiectului, pentru a-l explora, a se opri asupra detaliilor.

2.2. Experimentarea, dezvoltarea și învățarea sunt i disociabile

Învățăm în și prin activitate. E imposibil să disociem complet activitatea de învățare.

Dacă putem construi o anumită înțelegere a lumii observând-o, nu ne-o putem însuşi cu adevărat și nu ne putem integra decât acționând asupra acestei lumi.

Acționând, o persoană produce simultan resursele care îi vor servi la ghidarea şi orientarea acțiunii sale.

Acționând, transformăm realitatea (materială, socială, simbolică) și transformând realitatea, ne transformăm noi înşine.

2.3. Copilul învață pentru că se joacă



Jocurile în general şi mai ales jocurile motorii sunt, pentru copilul între doi şi opt ani, vectori importanți de învățare.

În perioada senzorio-motorie şi perioada preoperatorie descrise de Piaget, acțiunile concrete cu obiectele sunt principalele pârghii de învățare. Mai mult, activitatea motrică este modul de exprimare favorit al copilului de vârstă preşcolară.

- Jocurile motorii favorizează motivația şi implicarea. În jocuri, plăcerea scontată incită copiii să se implice total, global, intens.
- Jocurile motorii favorizează atenția, concentrarea. Interesul pentru jocuri, precum și activitatea concretă presupun concentrarea pe obiectul învățării.

Pentru că manipulează forme din burete pentru a construi un zid, copiii sunt total absorbiți de această sarcină.

- Jocurile motorii favorizează culegerea de informații. Ele provoacă explorarea plurisenzorială. Adeseori, văzul, auzul, propriocepția intervin împreună, ceea ce sporeşte şansele ca informația să se apropie de realitate.

Copilul care descoperă un obiect manipulându-l reține informații despre textura lui, greutatea lui, volumul lui.

- Jocurile motorii favorizează conflictul cognitiv. În jocuri, lipsa unei justificări şi a unei evaluări îi permite copilului să folosească strategii de rezolvare de probleme prin încercare şi eroare, fără nicio teamă. Ele îi permit să verifice, să transforme, să compare percepțiile intuitive pentru a ajunge la o percepție din ce în ce mai obiectivă şi de-centrată.

Modelând mingea de plastilină pentru a face un porumbel, copilul percepe mai bine constanța cantităților.

Construind și dărâmând un turn, devine capabil să-și imagineze volumele. Învață să calculeze.

Plasându-se în diferite locuri în spațiu pentru a-l observa, copilul devine capabil să-și imagineze ce vede un alt copil. În acest fel ajunge la de-centrare și poate înțelege spațiul proiectiv.

Încercând să suprapună formele rotunjite și plane, percepe proprietățile formelor.

Lăsând să se scufunde în baie cuburile mai mult sau mai puțin pline cu apă, reluând operația de mai multe ori, își verifică o primă impresie.

- Jocurile motorii favorizează conflictul socio-cognitiv. În jocurile lor, copiii dialoghează, fac schimb, imită, îşi confruntă.

punctele de vedere pentru a răspunde provocării.

Observând un alt copil care construiește, copilul imită strategiile de îmbinare.

Confruntându-și încercările de reprezentare a unei forme, copiii își verifică mai bine propriile reprezentări.

- Jocurile motorii stimulează memorarea. Plăcerea trăită într-o situație favorizează memorarea. În memoria de lungă durată, memoria episodică completează memoria semantică care organizează elementele sub formă de hartă conceptuală, de dosare, aducând informații sub formă de imagini, ca într-un film.

Pentru că a trăit diferitele viteze induse de alunecarea pe planuri înclinate după diferite unghiuri, copilul își poate aminti caracteristici ale unghiurilor.

Copilul care socotește punctele la un joc de popice își va aminti de adunarea pe care a făcut-o…

Copilul care a reușit să găsească un procedeu eficace de a-și construi turnul sau de a intra în contact cu un partener într-o situație de joc, își va aminti acest procedeu. Și îl va reproduce într-o altă situație.

- Jocurile simbolice dezvoltă imaginația; ele dau ocazia de a trăi în situații ludice experiențe imposibil de trăit în realitate. Ele dezvoltă capacitatea de a se pune în locul altora, de a-şi coordona ideile pentru a crea o povestire, de a accepta să facă compromisuri. Ele au o funcție de reechilibrare psihică permițând o transpunere în joc a tensiunilor interne.
- Jocurile spontane, jocurile dirijate, jocurile provocate permit experimentarea, rezolvarea de probleme.
- Jocurile spontane, dacă sunt planificate, solicită concentrarea, imaginația precum şi procese cognitive mai complexe decât simplele jocuri spontane.

2.4. Memoria și învățarea sunt strâns legate[3]

Memoria reprezintă unitatea centrală a prelucrării informației la ființele umane; prin ea trec toate deciziile cognitive, afective şi sociale sau motrice şi de la ea provin informațiile necesare luării unei decizii.

- Memoria primeşte informațiile din exterior, le selectează şi permite luarea deciziei de a le acorda cutare sau cutare însemnătate.
- Ea este aceea care organizează informația pentru a o reține pe termen lung şi pentru a o face utilizabilă.
- În ea sunt stocate cunoştințele anterioare la care se referă cel care învață în toate situațiile de învățare.

2.5. Relațiile sociale favorizează învățarea



Relațiile asimetrice şi simetrice favorizează conflictul socio-cognitiv şi învățarea.

- Imitarea unei persoane mai experimentate este unul dintre cei mai puternici stimuli ai învățării de la naştere până la vârsta de şase ani. Această imitare este eficace dacă este spontană şi voluntară. Fără intenția explicită a adultului, copilul îl ia drept model, dorindu-şi să se valorizeze „fiind ca el" sau „procedând ca el".

Modelul, sau cel puțin imaginea pe care și-o face copilul despre acțiunea ce trebuie efectuată,

[3] Cititorul va găsi mai multe detalii referitoare la aceste procese în capitolul consacrat abilităților cognitive.

este esențial în prima fază a învățării, în timp ce exercițiul va face gestul curgător, coordonat, suplu și armonios.

- Interacțiunile cu colegi de nivelul lor determină evoluția cunoştinţelor şi a



procedeelor. Când se amuză împreună, copiii îşi îmbogăţesc experienţa personală cu obiectele. Ei îşi propun unii altora noi modalităţi de a proceda, ceea ce favorizează dezvoltarea cognitivă.

Copilul învață noi procedee pentru că a observat strategiile folosite de un altul pentru a sta în echilibru pe o bancă (cu brațele pe orizontală) sau pentru că a vorbit cu un altul despre modul de a organiza cuburile pentru o bază mai mare.

- Un climat relațional general pozitiv, bunăvoința, încurajările influențează sentimentul de confort indispensabil învăţării. Copilul învaţă dacă relaţiile cu cei asemeni lui stimulează imitaţia, căutarea, confruntarea...

Copilul învaţă dacă adultul care îi ţine companie este capabil să răspundă adecvat nevoilor sale fundamentale garantând exprimarea sentimentelor lui de încredere, de competenţă, de forţă, de limite, de apartenenţă.[4]

Calitatea susţinerii, atitudinile, respectul, încurajările, recunoaşterea, cadrul, limitele, bunăvoinţa, ajutorul acordate de către adult vor condiţiona învăţarea.

Adultul poate simplifica sarcina, reduce numărul de etape, ajuta în alegerea celei mai bune strategii, realiza anumite părți ale sarcinii.

El poate susține interesul și entuziasmul în pofida factorilor perturbatori, a plictiselii, a descurajării.

El anticipează și semnalează greșelile, fără a insista prea mult sau, la nevoie, ajută la corectarea lor.

El evită excesul de frustrări, cultivând dorința de reușită, făcând greșelile mai puțin dramatice.

El sugerează soluții, explicând desfășurarea etapelor care conduc la ele.

[4] Vezi capitolul consacrat competenţelor relaţionale.



2.6. Limbajul este central în dezvoltare şi în învăţare

Pentru Vîgotski, limbajul este esenţial pentru dezvoltare şi chiar dacă nu orice gând este verbalizat, transpunerea în cuvinte contribuie semnificativ la organizarea lucrurilor. Mai întâi este exteriorizat şi se transformă treptat în limbaj interior.

Sub formă de dialog, el permite comunicarea nevoilor, a sentimentelor şi relaţionarea cu ceilalţi.

Prin limbaj copilul pune întrebări, emite ipoteze, îşi confruntă punctul de vedere cu cel al altuia; el permite aşadar conflictul socio-cognitiv.

El poate juca un rol însemnat în capacitatea de transfer a procedeelor într-un nou context mai mult sau mai puţin analog.

Observând fotografii şi înregistrări video ale unor comportamente sau transpunând în cuvinte strategiile, copilul le va putea memora şi reutiliza în alte contexte.

Limbajul sub formă de monolog (sonor la copil) organizează reflecţia şi gândirea. El permite analiza, evocarea şi amintirea cunoştinţelor, conflictul cognitiv, rezolvarea de probleme, menţinerea informaţiilor în memoria de scurtă durată, organizarea informaţiilor în memoria de lungă durată.

Limbajul intervine în metacogniţie pentru a reflecta asupra gândirii sale şi asupra strategiilor sale. El conduce la abstractizare şi generalizare şi permite dezvoltarea ideii.



Concluzie

Acest capitol a constituit o introducere în subiect, precizând câteva elemente teoretice legate de învățare și dezvoltare.

El ar trebui să permită o mai bună înțelegere a restului lucrării prin familiarizarea cu modelele la care face trimitere.

Am văzut aici că un copil învață transformând cunoștințele și procedurile sale. Mai apoi, am precizat parametrii care condiționează această ransformare, insistând pe corelația dintre maturizare și experiență, relațiile sociale, memorie, limbaj.

Am insistat, de asemenea, pe caracterul sistematic al dezvoltării.

În fine, am subliniat importanța jocului cu conotație motrică în favoarea învățării.

CAPITOLUL

11



(Psiho)motricitate și abilități motrice

Acest capitol este consacrat metodologiei psihomotricității orientate spre dezvoltarea abilităților motrice.

Într-o primă etapă, prezentăm aici principiile care ne permit să înțelegem învățarea motorie și să identificăm demersuri metodologice generale.

Ne concentrăm apoi, într-o manieră mai sistematică, pe fiecare dintre funcțiile motrice pentru a preciza metodologia şi a propune căi de acțiune.

Sunt tratate pe rând lateralitatea, funcția tonică, funcția posturală, motricitatea globală, motricitatea manuală, grafismul, precum şi funcția motrică expresivă.

În final, propunem un document ce permite observarea copilului în ceea ce priveşte dezvoltarea abilităților sale motrice.

CAPITOLUL

II

1. DEZVOLTAREA ȘI ÎNVĂȚAREA ABILITĂȚILOR MOTRICE

1.1. Definiții și caracteristici



Motricitatea este un concept larg care înglobează un ansamblu de funcții fiziologice, anatomice, neurologice, psihologice care asigură mişcarea (Bouchard, 2009).

Dacă folosim termenul „psihomotor", aceasta se datorează şi faptului că achizițiile motrice influențează înțelegerea lumii, relațiile, viața psihică.

Praxiile sunt sisteme de mişcări coordonate în funcție de un rezultat sau de o intenție (Ballouard, 2011). Prelucrarea complexă a tuturor datelor necesare praxiilor presupune o anumită maturitate şi o capacitate de expertiză dezvoltată în perioada primei copilării, prin experiență.

Dispraxia este o tulburare de organizare a gestului.

Gestul este o mişcare semnificativă, determinată de o intenționalitate. Gestul presupune un corp care îl face, un creier care îl ghidează, simțuri care îl orientează.

Se vorbește despre gestul grafic.

Dezvoltarea motorie se efectuează întotdeauna în interacțiune cu celelalte dimensiuni ale dezvoltării socio-afective, cognitive şi lingvistice. Acesta este motivul pentru care o calificăm drept „psihomotorie".

Abilitățile motrice din punctul de vedere al psihologiei cognitive sunt nişte cunoştințe procedurale.

O abilitate motrică poate fi definită ca o mişcare adaptată unui scop, organizată în spațiu, în timp, lateralizată şi având un anumit înțeles.

O persoană abilă este o persoană care poate efectua mişcări noi pe care nu le-a mai făcut niciodată şi poate adapta o mişcare cunoscută la cerințe noi. Ea este aşadar capabilă să rezolve probleme motorii.

Să treacă de un obstacol pentru a atinge un scop.

Să danseze în mers.

Să arunce și să prindă o minge pentru a se juca cu un tovarăș.

Să decupeze o formă cu foarfeca pentru a bricola.

Să alunece pe un tobogan pentru a se distra.

Să încrunte din sprâncene și să se închidă în sine pentru a-și exprima nemulțumirea.

Abilitățile gestuale se exersează prin coordonarea diferitelor *funcții motrice*.

- Lateralizarea care presupune utilizarea unei părți dominante pentru a creşte performanța.

- Funcţia tonică care permite ajustarea mişcărilor în funcţie de situaţia reală şi de scopurile pe care le vizăm.
- Funcţia posturală care permite controlul echilibrului în stare de repaus şi în mişcare, cu sau fără intervenţia unor forţe exterioare şi adoptarea posturii cele mai potrivite pentru activitatea proiectată.
- Motricitatea globală care permite deplasarea, schimbarea poziţiei, a orientării şi imprimarea unei forţe unui obiect. (Coordonarea dinamică generală)
- Motricitatea expresivă care permite utilizarea mimicii, a atitudinilor, a mişcărilor pentru a comunica eficient, folosirea codurilor sociale şi exprimarea în limbaj non-verbal într-o manieră eficientă.
- Motricităţile manuale şi grafice care permit folosirea unor instrumente, acţiunea asupra mediului, manipularea obiectelor, pictura, desenatul, scrisul.

1.2. Mize

1.2.1. Mize motorii

Când gesturile dobândesc fineţe şi devin mai precise, mai bine coordonate, mai rapide, copilul poate înlănţui seriile de acţiuni într-o manieră fluidă, cu tot mai puţine perioade de tranziţie între acţiuni.

Poate introduce un obiect în altul, le poate suprapune, poate sări într-un picior...

Execuţia devine mai puţin dependentă de văz, reglarea se operează mai mult prin canalele proprioceptive şi tactile (haptice).

Experienţele şi învăţarea care rezultă din ele au o importanţă capitală în dezvoltarea funcţiei posturale şi determină folosirea strategiei de echilibrare în bloc sau multisegmentară.

Treptat, copilul devine capabil să ţină cont de diferitele elemente ale contextului în care se află (mediu, ceilalţi) pentru a-şi planifica răspunsul cel mai potrivit în raport cu intenţiile sale. El îşi însuşeşte diferitele praxii pentru a se deplasa, a se proteja, a se exprima şi pentru a comunica, pentru a folosi strategii de acţiune eficace, pentru a manipula obiecte, a desena, a scrie.

Într-un joc cu mingea, copiii trebuie să-şi coordoneze alergarea pentru a arunca mingea, să anticipeze poziţia partenerului, estimând vitezele şi direcţiile de deplasare, să ţină seama de proprietăţile fizice ale mingii pentru a-şi planifica mişcarea. Dacă execută aceeaşi sarcină pe plajă, vor trebui luate în considerare suportul instabil, soarele, vântul.

1.2.2. Mize sociale şi afective

Abilităţile motrice îi permit copilului să comunice, să se exprime.

Exprimarea într-un limbaj non-verbal, comunicarea eficientă, mai ales la cei mici, prin imitaţie...

Ele permit stabilirea unor relaţii armonioase cu ceilalţi...

Să se joace împreună în nisip, să se urmărească, să construiască împreună, să se joace cu mingea, să comunice eficient, să utilizeze gesturile simbolice.

O tot mai bună stăpânire a acţiunilor motrice conduce la o mai mare autonomie, la o mai bună cunoaştere personală a lumii.

Se îmbrăcă de unul singur, se spală, se deplasează, înoată...

În activităţile sale motrice, copilul îşi rezolvă simbolic conflictele interne. Activităţile corporale îi permit să-şi descarce surplusul de energie şi să regăsească un echilibru tonic şi condiţionează senzaţia de confort.

Se destinde, loveşte, sare în adâncime, loveşte o minge, trage la ţintă, se leagănă...

Stăpânirea diferitelor abilităţi are impact asupra stimei de sine dependente de sentimentul de competenţă, de forţă...

Simţindu-se capabil să se protejeze (mai ales prin dezvoltarea echilibrului), el se va simţi mai încrezător.

Diferitele abilităţi îi vor permite de asemenea recunoaşterea în grupul de apartenenţă şi integrarea în propria cultură.

Jocul de fotbal, de baseball, jocul de-a clovnul, jongleria...

1.2.3. Mize cognitive

După Piaget, motricitatea intervine la orice nivel în dezvoltarea funcțiilor cognitive.

Diferitele strategii cognitive implicate şi stimulate pentru învățarea unor noi praxii sunt transferabile în situații noi.

Ne gândim la capacitatea de a recepționa și de a prelucra informațiile, de a rezolva probleme, de a fi atent, de a se motiva, de a memora, de a evoca...

Abilitățile motrice condiționează percepția realității şi mai ales percepția caracteristicilor spațiului şi ale timpului. Motricitatea face lumea accesibilă. Diferitele abilități vor permite copilului să descopere şi să înțeleagă realitatea care îl înconjoară.

Controlarea poziției șezând este esențială pentru însușirea coordonării privirii și acțiunilor. Aceasta permite stabilirea de legături, de corespondențe între ceea ce atingem, ceea ce vedem, ceea ce simțim și ceea ce facem.

Stăpânirea tot mai bună a gesturilor îi va permite copilului să aibă o mai mare autonomie, să-şi construiască propria cunoaştere a lumii.

Atingerea activă permite o explorare mai bună și o mai bună memorare, îndeosebi a literelor pentru învățarea cititului...

Abilitățile motrice ne pregătesc pentru sarcinile profesionale.

1.3. Etape ale învățării gesturilor motorii (praxii)

Să observăm o persoană care e pe cale de a învăța o nouă abilitate: jongleria sau conducerea unei maşini. Reperăm trei etape.

1.3.1. Faza verbală

Persoana încearcă să înțeleagă ce trebuie să facă, ea însoțeşte adesea fiecare etapă cu comentarii verbale. Această etapă presupune o tensiune musculară (tonus), mişcări parazite, o anumită rigiditate, o mare concentrare.



Să ne amintim de primele încercări de conducere a unei mașini sau să observăm un copil care învață un gest precis de scriere și care scoate limba în timp ce se concentrează...

Să observăm atitudinea caracteristică a unui începător care practică mersul pe patine cu rotile.

1.3.2. Faza verbo-motrică

Pe măsură ce face noi încercări, persoana îşi defineşte cea mai bună strategie, face ajustări, mici schimbări, iar ajutorul verbal se estompează.

Gândesc, dar nu mai spun. Trebuie încă să reflectez pentru a trece prima, pentru a lăsa frâna de mână, dar nu mai trebuie să verbalizez acțiunea.

1.3.3. Faza motrică

În sfârşit, mişcarea, conştientă la început, devine automată şi se adaptează treptat la celelalte situații întâlnite.

Odată ce gestul a devenit automat, atenția se poate îndrepta spre alte sarcini.

Această etapă de automatizare progresivă permite o prelucrare a informației senzoriale mai rapidă şi infra-conştientă care necesită mai puțină atenție, mai puțină concentrare.

În timp ce conduc, pot porni radioul, pot vorbi, pot privi peisajul.

Copilul care a învățat să sară coarda poate cânta sau vorbi în timp ce dansează...

1.4. Indiciile unor progrese ale abilităţilor

Patru indicii ne permit să observăm că o anumită abilitate a fost însuşită: automatizarea, disocierea, echilibrarea şi coordonarea.

1.4.1. Mişcările devin automate

Mişcarea se execută fără să trebuiască să ne gândim la ea. Consumul de energie şi oboseala nervoasă de la început se reduc. Necesitatea controlului vizual este înlocuită de un control kinestezic (corectare pornind de la informaţii proprioceptive).

Putem merge cu bicicleta privind peisajul.

Putem merge (cu bicicleta) multă vreme fără a obosi.



1.4.2. Acţiunea este mai puţin globală, gestul devine epurat

Nu folosim decât grupele de muşchi necesare mişcării (diferenţiere), sincineziile se reduc.

Sincineziile sunt mişcări parazite efectuate simultan cu o mişcare intenţionată. De exemplu, scoaterea limbii când scriem.

Copilul care scrie nu mai scoate limba.

Tonusul este adaptat situaţiei, nu mai strângem din dinţi.



1.4.3. Postura este adaptată anticipat

La început, capul se menţine în poziţie verticală pentru a asigura reperele obişnuite. Treptat, acceptăm să ne pierdem reperele şi să ne dezechilibrăm, adaptarea posturală se face înaintea acţiunii.

Ne aplecăm în faţă înainte de a lua curba cu bicicleta, în timp ce, înainte, viram în ultima secundă cu mici mişcări sacadate ale ghidonului.



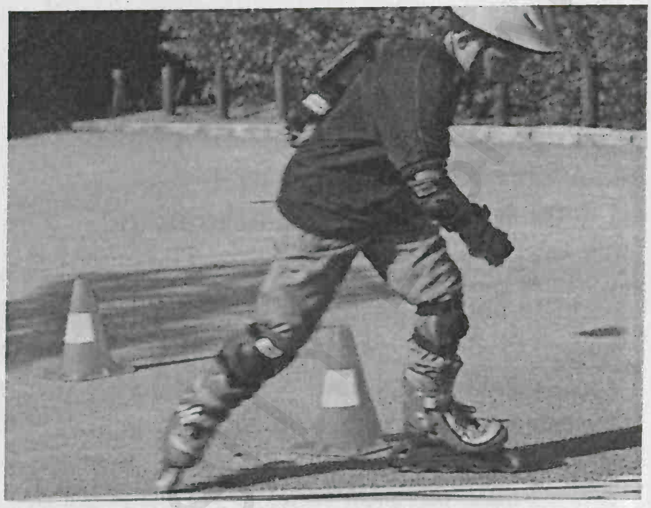
1.4.4. Mişcările sunt coordonate, gesturile se leagă

Acţiunile mai întâi juxtapuse se succed cu o pauză: alerg, mă opresc, arunc mingea. Ele sunt mai apoi coordonate, se înlănţuie fără pauză, mişcarea pare curgătoare.

Pot încheia nasturii de la palton, croşeta, demara şi merge cu bicicleta....

În caz de oboseală, stres, viteză, diverse solicitări, mişcarea bine însuşită poate regresa.

Dacă îi cerem copilului să-şi termine repede de scris pagina, aceasta devine mai puţin lizibilă. Foarte excitat la întoarcerea din recreaţie, copilul se clatină într-o cursă ce presupune menţinerea echilibrului.



1.5. Parametri ai învăţării motorii

Pentru ca dezvoltarea abilităţilor să se poată realiza armonios, sunt indispensabile mai multe condiţii.

1.5.1. Maturizarea motrică

Mişcările voluntare apar mai întâi la nivelul capului, al trunchiului şi în sfârşit al membrelor. Se spune că maturizarea urmează principiul cefalo-caudal.



Bebeluşul îşi controlează treptat gâtul (ţine capul sus şi îl întoarce pentru a urmări cu privirea), partea de sus a spatelui şi bazinul (îşi ridică trunchiul prin împingerea braţelor). Apoi rămâne în poziţia şezând şi în final îşi poate controla membrele inferioare pentru a merge.

Copilul îşi poate controla mai întâi muşchii feţei pentru a zâmbi şi pentru o anumită mimică.

Controlul se exercită mai întâi asupra părţilor apropiate de axa corporală, precum umărul şi braţul în cazul membrului superior şi mai apoi asupra părţilor distale precum piciorul şi mâna. Vorbim aici de principiul proximo-distal.

Copilul îşi poate îndrepta braţul spre un cârlig, apoi devine capabil să-l apuce şi să-l manipuleze cu ajutorul degetelor.

Fiecare segment al membrelor ce intervine în realizarea unui comportament motor în formare dobândeşte un rol din ce în ce mai specializat. Vorbim aici de principiul diferenţierii.

Trecem de la reacţii fizice globale, care antrenează tot corpul la un răspuns al acelei părţi a corpului care a fost stimulată sau care trebuie să acţioneze într-o manieră specifică.

Acţiunile simple se integrează una în alta pentru a deveni abilităţi complexe. Vorbim aici de principiul integrării.

Pornind de la combinaţiile unor activităţi simple (a-şi ţine capul drept, a ridica trunchiul), copilul dobândeşte o coordonare din ce în ce mai fină care îi permite să bea dintr-o cană de porţelan fără să o verse. Această specializare presupune de altfel o coordonare tot mai fină care corespunde ideii de integrare a sinergiilor musculare.

Comportamentele care s-au dovedit eficace sunt memorate pentru a fi imediat disponibile

în caz de nevoie şi constituie un repertoriu de soluţii motrice. Vorbim aici de legea efectului.

Remarcă

Cele mai puţine diferenţe individuale se întâlnesc în domeniul dezvoltării, exceptând cazul celor născuţi prematur care manifestă un retard evident în primele luni (retard pe care îl vor fi recuperat la finele celui de-al treilea an).

Mai mult, nu găsim întotdeauna o corelaţie între comportamentele motorii din prima copilărie şi performanţele intelectuale ulterioare.

Băieţii şi fetele nu prezintă diferenţe semnificative. În schimb, anumite grupuri etnice par mai rapide în ceea ce priveşte maturizarea.

1.5.2. Dezvoltarea fizică



Pentru o dezvoltare a competenţelor motrice, este necesar ca sistemul locomotor compus din oase, articulaţii şi muşchi să fie integrat şi să-şi îndeplinească funcţiile.

Forţa, puterea musculară, anduranţa, supleţea trebuie să permită mişcarea. Aceasta va depinde de dezvoltarea fizică şi de creştere.

1.5.3. Coordonarea funcţiilor musculare statice şi dinamice

Diferitele abilităţi motrice presupun acţiunea coordonată a funcţiilor musculare statice şi dinamice.

Când o persoană merge cu bicicleta, activitatea musculară dinamică asigură pedalatul, mobilizarea ghidonului, în timp ce funcţia musculară statică asigură menţinerea în poziţia şezând, menţinerea mâinilor pe ghidon, echilibrul.



a) Funcţia musculară dinamică

Funcţia musculară dinamică asigură mişcările reflexe şi mişcările intenţionate voluntare şi automatizate.

- Mişcările reflexe sunt mişcări care se efectuează ca răspuns la o stimulare, ele nu depind de o alegere deliberată de a acţiona, sunt înnăscute, instinctive, nu rezultă din nicio învăţare şi au o formă stereotipă. Ele nu implică decât partea cea mai de jos a sistemului nervos central, la nivelul măduvei spinării.

  Este vorba de reflexele de clipit din ochi, de înghiţire.

  La speciile cel mai puţin evoluate, aceste reflexe reprezintă baza tuturor comportamentelor motorii.

- Mişcările intenţionate voluntare sunt mişcările pe care le facem pentru prima dată şi pe care nu le stăpânim bine. Ele sunt controlate conştient şi continuu. Ele presupun o concentrare constantă a atenţiei. Ele implică tot sistemul nervos şi mai ales

structurile corticale care permit adaptarea conştientă.

Sunt mişcările pe care le facem când învăţăm să înotăm, să scriem, să conducem o maşină.

- Mişcările intenţionate automatizate sunt mişcări voluntare a căror formă a dobândit fineţe prin repetare. Controlul se realizează la nivel subcortical, ceea ce evită suprasolicitarea atenţiei subiectului lăsându-I în acelaşi timp posibilitatea de a reacţiona dacă e necesar.

Adesea, în limbajul curent, folosim termenul de reflex pentru a vorbi de o mişcare automată.

Este vorba de mişcările care permit acţiunile cotidiene: urcarea scărilor, semnătura, conducerea unei maşini, spălarea dinţilor şi cele mai multe abilităţi învăţate.

b) Funcţia musculară statică

Funcţia musculară statică nu intervine propriu-zis în mişcări, dar contribuie la ele manifestându-se prin:

- menţinerea tonusului muscular;
- lupta cu gravitaţia;
- echilibrare;
- stabilizare;
- pregătirea posturală pentru acţiune.

Funcţia musculară statică permite menţinerea poziţiei în picioare, ţinerea unui creion, pregătirea pentru aruncarea unei mingi într-un coş de baschet.

Ea permite păstrarea unui tonus suficient pentru a produce un minim de căldură, pentru a fi gata să reacţioneze la un pericol.

1.5.4. Metabolism

Pentru realizarea unei mişcări, a unui efort din partea corpului sunt necesare anumite reacţii biochimice.

Funcţiile digestive, respiratorii, circulatorii, metabolismul, precum şi celelalte funcţii ale corpului omenesc asigură condiţiile necesare transportării şi transformării energiei chimice în energie cinetică şi în mişcare.

Celula musculară are nevoie de energie pentru a se contracta. Această energie provine din degradarea unei molecule (ATP) pe care o are pe stoc, dar în cantitate limitată.



Continuarea activităţii necesită reconstituirea acestei rezerve. Această reconstituire se realizează pornind de la glucoza furnizată de alimentaţie. Dacă intensitatea exerciţiului este scăzută, refacerea acestei rezerve de ATP se realizează datorită prezenţei oxigenului la nivelul celulelor musculare.

Din contră, dacă intensitatea este mare, organismul nu mai reuşeşte să trimită destul oxigen (chiar dacă ritmul respirator creşte). Refacerea rezervei are loc aşadar în paralel cu producerea de acid lactic (pe urmă, acesta va fi eliminat). Acestui acid lactic îi datorăm crampele musculare.

Totuşi, când există o cantitate prea mare de acid lactic, mişcarea nu mai este posibilă. În plus, reconstituirea acestei rezerve va provoca o funcţionare mai intensă a sistemului respirator şi a sistemului circulator (respirăm mai repede, ne bate inima mai repede).

Practicarea unei activităţi fizice creşte rezistenţa la efort a sistemului. Devenim mai rezistenţi.

Dacă am compara, într-o manieră (prea) simplistă, corpul nostru cu o maşină, am putea spune că, pentru a înainta, trebuie să ne mobilizăm roţile, care, la rândul lor, trebuie să fie mobilizate de un piston. Trebuie să pornim motorul (sistemul nervos), avem nevoie de benzină (glucoza adusă de sistemul circular după digerarea alimentelor pe care le-am mâncat) şi de aer (aici oxigenul adus prin respiraţie). Iese fum şi sunt eliminate deşeurile combustiei benzinei (între altele, prin

respirație). E nevoie și ca o persoană să conducă mașina pentru a o aduce la locul dorit.

1.5.5. Sisteme de control al abilităţilor

Pentru dezvoltarea competenţelor motrice, este necesar ca funcţiile nervoase să vehiculeze informaţiile şi să controleze ansamblul sistemelor pentru ca acestea să funcţioneze complementar şi armonios.

Sistemele nervoase central şi periferic asigură transmiterea mesajelor pentru a aduce elemente nutritive, a regla respiraţia, temperatura corpului, aportul de elemente indispensabile activităţii musculare, eliminarea deşeurilor, captarea informaţiilor, prelucrarea lor şi acţionarea în funcţie de acestea.

Ca urmare a consumului de alcool, mișcările sunt mai puțin coordonate, ne pierdem echilibrul. Alcoolul influențează într-adevăr calitatea transmiterii informațiilor.

Persoanele care au avut un accident vascular cerebral nu mai dispun de structuri corticale care să permită prelucrarea informațiilor pentru a se mișca eficient, sunt paralizate.

O leziune la nivelul zonelor motrice ale creierului (infirmitate motrică cerebrală) generează mișcări necoordonate, o paralizie spastică.

Ca urmare a afectării cerebelului, ne pierdem echilibrul și nu mai reușim să ne coordonăm mișcările.

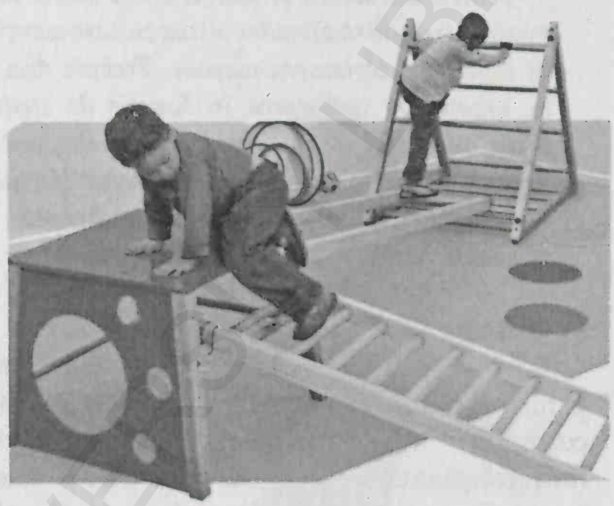
a) Percepția

Pentru ca mişcarea să fie ajustată în funcţie de scopul urmărit, trebuie ca persoana să dispună de informaţii despre mediul fizic şi uman şi despre propriul corp. Funcţiile perceptive acţionează în interacţiune pentru a asigura un comportament intenţionat adaptat.

Ciclistul își poate ajusta mișcarea, poate conduce bicicleta, își poate păstra echilibrul în pofida deplasării și se poate ține drept pe bicicletă datorită văzului și a informațiilor ce provin de la proprioceptori (urechea internă, mușchi, articulații).

- Văzul permite adaptarea mişcării din punct de vedere spaţial, în coordonarea oculo-manuală de exemplu, pentru a orienta mişcarea în direcţia cea bună, pentru a adapta gestul la distanţă.

Văzul permite mai ales coordonarea mișcărilor pentru a prinde o minge.



- Propriocepţia ne permite să simţim poziţia corpului în raport cu greutatea şi să ne găsim echilibrul. Ea permite reglarea intensităţii gestului de a apuca un obiect fără a-l zdrobi. Ea permite deplasarea corpului sau a unei părţi a corpului în direcţia dorită, fără să fie nevoie să privim în acea direcţie. Ea dă informaţii despre acceleraţie.

Datorită propriocepției putem sta în picioare în echilibru, ne putem îndrepta brațul spre ținta pe care o vizăm, putem controla forța unei strângeri de mână când salutăm o persoană, putem controla impulsul piciorului pentru a trece peste un obstacol,... toate acestea fără a folosi văzul.

- Auzul joacă un rol capital în măsura în care el ne oferă indicii despre localizarea zgomotelor şi a sunetelor, permite adaptarea acţiunilor la mediu.

Auzul ne permite să sesizăm zgomotul făcut de o mașină care vine sau să ajustăm intensitatea cu care lovim clapa pianului.

- Simţul tactil contribuie la controlul mişcărilor manuale şi la perceperea punctelor de sprijin pe sol în diferitele posturi şi deplasări. El dă informaţii despre caracteristicile fizice ale materiei, despre formele, poziţiile, orientările obiectelor.

Simțul tactil este cel care ne permite să percepem semnele în Braille, să apucăm clanța de

la uşă fără să o privim, să ajustăm viteza cu care alergăm la temperatura nisipului…

Prelucrarea informaţiilor devine eficientă datorită numeroaselor experienţe şi repetiţiei, într-un proces de încercare şi eroare.

Pentru a traversa strada fără a fi călcat de o maşină, trebuie să ajustăm viteza cu care alergăm în raport cu deplasarea maşinii. Trebuie deci să ne organizăm deplasarea în funcţie de spaţiul ce trebuie parcurs, în timpul de care dispunem. Trebuie de asemenea să dozăm puterea efortului muscular şi să alergăm în linie dreaptă, să rămânem în picioare…

b) Schema corporală[5]

Schema corporală serveşte drept referenţial pentru calibrarea mişcărilor tuturor părţilor corpului într-o manieră nonconştientă (infraconştientă), în funcţie de axele înainte-înapoi, sus-jos, stânga-dreapta. Cu alte cuvinte, schema corporală permite realizarea unor acţiuni din ce în ce mai adaptate pe plan spaţial.

Ea joacă un rol important şi în controlul echilibrului.

Schema corporală este aceea care ne permite să înţelegem de ce, în activităţile de aruncare la ţintă, chiar dacă nu ne vedem braţul, putem arunca, cu precizie, în direcţia ţintei reperate vizual.

De asemenea, ea explică de ce informaţiile de origine musculară sau articulară pot asigura controlul activităţilor care necesită acţiunea coordonată a mâinilor, chiar şi pe întuneric.

Ea explică, de asemenea, fenomenul membrului fantomă.

Schema corporală poate fi definită ca o memorie în care toate părţile corpului sunt calibrate şi situate unele în raport cu celelalte. Ea presupune existenţa unei reprezentări interne a geometriei corpului, a forţelor de sprijin ale corpului pe sol şi a orientării sale în raport cu axa verticală.

Schema corporală se construieşte încă de la naştere. Ea evoluează pe măsură ce copilul creşte şi se maturizează din punct de vedere neurologic, integrând informaţiile pe care individul le primeşte de la propriul corp, în cadrul şi datorită experienţelor sale motrice.

Datorită construcţiei schemei corporale, copilul îşi schimbă poziţia cu siguranţă, ridică şi pune picioarele pe sol fără a se clătina în mers, îşi transferă un obiect dintr-o mână în alta fără să-l scape, duce un obiect la gură fără ezitare, la numai câteva luni de la naştere.



c) Memoria motrică

Memoria motrică dispune de diferite scheme ale gesturilor memorate. Aceste scheme permit persoanei abile să se adapteze în orice situaţie nouă.

Aceste scheme memorate dispun de informaţii:

- despre condiţiile iniţiale ale mişcării: poziţia corpului, a membrelor;
- despre parametrii mişcării: viteza, forţa, energia mişcării;
- despre urmările senzoriale ale mişcării: ce simţim în cursul acţiunii;
- despre efectele mişcării în raport cu scopul urmărit: ţintele atinse.

De fiecare dată când copilul realizează o mişcare, îşi îmbogăţeşte memoria motrică. Fiecare experienţă alimentează astfel memoria motrică şi serveşte de punct de referinţă pentru noi experienţe. Acest proces include, desigur, dimensiunile psihologice, cognitive şi sociale, precum întăririle pozitive, stima de sine, motivaţia, gestionarea eşecului.

[5] Alte interpretări ale acestui concept sunt precizate în capitolul care abordează percepţia conştientă a corpului.

Memoria motrică este un soi de bancă de mişcări în care sunt repertoriate condiţiile iniţiale, percepţiile de pe parcursul şi de pe urma acţiunii care vor fi asociate cu un rezultat.

Într-o situaţie nouă, persoana alege parametrii necesari pentru a efectua mişcarea, în funcţie de reprezentarea pe care şi-o face (imaginea) în legătură cu condiţiile iniţiale şi scopul ce trebuie atins. Ea are aşteptări precise, în raport cu senzaţiile pe care le va avea. Dacă mesajele pe care le primeşte efectiv sunt cele prevăzute, mişcarea este eficace, dacă nu, e vorba de o eroare şi ea va căuta un nou mod de acţiune.

Ajustarea spaţială permite controlul traiectoriilor, al formelor şi orientării, al direcţiei mişcărilor. Ajustarea temporală permite controlul duratei, vitezei, ritmului mişcării. Ajustarea tonică permite controlul energiei, al intensităţii mişcării.

Să ne imaginăm că vrem să urcăm o scară ale cărei trepte par să aibă o înălţime constantă. Avem în memorie o schemă care ne permite să efectuăm această mişcare fără probleme. Dacă o treaptă este mai înaltă decât celelalte, ne pierdem echilibrul. Informaţiile pe care le primim sunt, prin urmare, diferite de cele pe care le aşteptam. Căutăm să vedem unde am greşit.

Dacă trebuie să urcăm această scară altădată, vom anticipa şi vom ridica mai sus piciorul când vom urca.

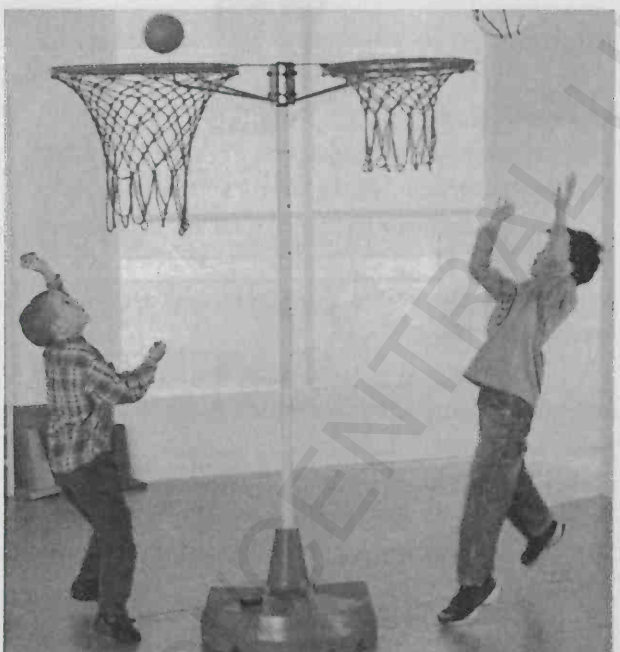


2. PRINCIPII METODOLOGICE GENERALE

2.1. Solicitați în mod corespunzător sistemul locomotor

Funcțiile anatomice, fiziologice, nervoase trebuie să fie suficient de dezvoltate şi să nu prezinte vreun handicap, pentru ca abilitățile motrice să se poată dezvolta.

La copii, capacitatea de a reface rezervele de oxigen (calea anaerobă) este limitată. Va trebui să folosim cealaltă filieră (calea aerobă). În practică, aceasta înseamnă că activitățile foarte intense şi de lungă durată nu sunt cele potrivite.



- Nu se recomandă nicio situație gen cursă de rezistență, streching sau exercițiu muscular. În schimb, antrenamentul musculaturii specifice, precum şi stimularea prea exclusivă a unui grup de muşchi sau a altuia pot conduce la deformări ortopedice. Stimularea rezistenței anaerobice afectează evoluția normală a sistemului de adaptare la efort.
- Țineți cont de importanța coordonării funcțiilor musculare statice şi dinamice.

2.2. Țineți cont de etapele învățării abilităților

Capacitatea de reprezentare şi de verbalizare a unei acțiuni este predominantă pentru dezvoltarea praxiilor.

- Lăsați timp pentru tatonări.
- Propuneți un mediu pentru a permite sau a induce acțiunea.
- Evitați dresajul gestual.
- Propuneți situații materiale diverse...
- Propuneți situații care să faciliteze, să conducă la răspunsuri noi.
- Faceți situațiile să evolueze: de la actul motor la comportamentul motor.

2.3. Înmulțiți situațiile

Bogăția experienței copilului depinde de cantitatea şi calitatea surselor de stimulare care i se oferă.

- Propuneți combinarea unei serii de operații pentru atingerea unui scop.



- Încurajaţi răspunsurile motrice adaptate, diversificate.
- Asiguraţi o cât mai bună organizare a răspunsurilor motrice.

2.4. Repetaţi situaţiile

Repetiţia permite căutarea strategiei celei mai eficace prin încercare şi eroare. Ea permite mişcării să devină automată. Când mişcările sunt automatizate, memoria de lucru şi atenţia se pot concentra pe altceva decât acţiunea motrică.

Astfel putem croşeta povestind în acelaşi timp, putem dribla observându-i pe adversari.

Vom putea adapta conducerea automatizată a maşinii la o schimbare fortuită, un obstacol, o ploaie torenţială.

Ne vom putea adapta dansul la o schimbare de ritm.



2.5. Variaţi situaţiile

Situaţiile motrice trebuie să privească într-o manieră complementară şi integrată funcţiile musculare statice şi dinamice.



Varietatea favorizează emergenţa modelelor de organizare a fiecărei categorii de mişcări. Copilul va fi cu atât mai capabil să înveţe mişcări noi sau să-şi ajusteze mişcările automate cu cât acestea vor fi fost construite pornind de la situaţii motrice variate.

2.6. Propuneţi provocări ludice

Gratuitatea, plăcerea şi jocul sunt indispensabile pentru ca un copil să progreseze în dezvoltarea abilităţilor motrice.

Problemele se datorează situaţiei, copilului, adultului.

- Limitaţi producţiile formale mai ales în domeniul dansului, sportului şi chiar al activităţilor plastice.



- Evitaţi de asemenea o învăţare sistematică, dirijată şi sportivă la copiii de grădiniţă.

2.7. Ţineţi cont de afectivitate



Plăcerea pe care copilul o simte în jocurile motrice este un factor de implicare reală. Ea se exprimă mai ales prin intermediul tonusului.

Din contră, angoasa sau dezaprobarea constituie nişte frâne în dezvoltarea abilităţilor.

2.8. Provocaţi conştientizarea



Dirijând atenţia copiilor asupra strategiilor folosite, asupra performanţelor, asupra parametrilor acţiunii realizate, favorizăm capacitatea de transfer al achiziţiilor în noi situaţii-problemă.

2.9. Observaţi dificultăţile motrice

- Dacă un copil prezintă probleme motrice, informaţi-i pe părinţi despre aceasta, aşa încât aceştia să poată descoperi o eventuală problemă neurologică. Cu cât detecţia este mai timpurie, cu atât sunt mai mari şansele de mediere cu ajutorul unor specialişti în domeniul kinetoterapiei, psihomotricităţii.

Într-adevăr, problemele motorii sunt uneori reflectarea unei tulburări mai grave de dezvoltare.

2.10. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor

Situaţiile trebuie să ţină cont de procesul de maturizare şi de posibilităţile fizice ale copiilor. În cursul dezvoltării, copilul învaţă să-şi adapteze acţiunile la contextul în care trăieşte. Acest context multidimensional este foarte stimulant şi îl face să răspundă multor provocări motorii. Anumite aspecte ale motricităţii vor continua să evolueze până la vârsta adultă.

- Abilităţile se construiesc pornind de la **comportamente de bază specifice speciei.** Acestea există (potenţial) la naştere, dar necesită o maturizare.

  Mersul, alergarea, căţăratul, săritul, aruncarea, trasul, împinsul, apucarea, manipularea sunt comportamente motorii de bază.

  Maturizarea se realizează datorită interacţiunii cu mediul. Aşa se întâmplă în ceea ce priveşte postura, locomoţia, expresia facială a emoţiilor precum şi anumite comportamente de apărare, de atac sau de căutare de hrană.

- Pe măsura acumulării experienţelor, **comportamentele motorii de bază devin automate.** În aceste condiţii, ele sunt executate fără implicarea resurselor intenţionale ale

subiectului. Mişcarea se poate desfăşura chiar dacă nu i se acordă decât o atenţie difuză. Este ceea ce numim controlul infraconştient.

Această atenţie difuză permite totuşi adoptarea unei reacţii în cazul în care gestul nu ar corespunde obişnuinţei.

Mersul devine autonom.

- Pornind de la automatizarea mişcărilor de bază şi combinându-le, copilul va putea programa **o întreagă serie de abilităţi motrice** complexe mai întâi în mod intenţionat.

  Înotul în stil brasse, ortografierea, folosirea foarfecei.

- **Abilităţile devin automate**, prin repetare şi exerciţiu.

  Ne putem arunca pantofii, scrie, cânta la un instrument muzical.

Individul, datorită controlului difuz pe care îl exercită, se adaptează la variaţii.

Adaptarea pasului de dans la o schimbare de ritm.

3. ETAPELE DEZVOLTĂRII MOTORII
CÂTEVA REPERE

3.1. De la naștere până la vârsta de un an

Vârsta	Funcția tonică	Abilități posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă
La naștere Stadiul impulsivității motrice descrisă de Wallon. Reflexe asociate funcțiilor de hrănire (supt, înghițit), de protecție (apucare, reflexul lui Moro, reflexul punctelor cardinale) și reflexe posturale. Absența acestor reflexe semnalează o perturbare a sistemului nervos. Unele vor trebui să dispară pentru a face loc unei motricități intenționate.	Hipertonia membrelor. Hipotonie axială. Variații ale tonusului legate de emoții. Hipertonie de apel: faza unor intense descărcări tonice ce semnalează o stare proastă sau o nevoie. Hipotonie de satisfacție: Mimică ce exprimă o stare de bine, zâmbete, destinderea întregului organism.	Reflexe posturale: reacții reflexe provocate de schimbări ale poziției capului în raport cu corpul sau a corpului în spațiu, ca de exemplu, mersul automat: ținut de subsuoară ca pentru a-l face să meargă, își întinde treptat picioarele. Ele dovedesc predispoziția omului pentru locomoție. Hipotonie a axei corporale și hipertonie a membrelor superioare și inferioare. Ținând nou-născutul în poziție șezând, membrele sunt îndoite, capul, adesea, se clatină. Bebelușul are nevoie de sprijin pentru a-și păstra axa corpului. Când e întins pe burtă, bebelușul ridică capul. La început doar câteva secunde, apoi se sprijină pe antebrațe și în sfârșit poate întoarce capul fără să i se clatine.	Motricitate reflexă. Mișcări difuze, dezordonate și anarhice fără coordonare (pedalare).	Prindere reflexă, apucare reflexă sau reflex de agățare: când stimulăm nou-născutul în palmă, aceasta conduce la o îndoire a degetelor foarte fermă în jurul obiectului... Capacitatea de a face să coincidă vizual mișcările brațului în direcția unei ținte. Mâna se deschide simultan cu mișcarea brațului.	Unii bebeluși dau semne de alegere a unei mâini, așa se întâmplă cu suptul degetului mare.	Motilitatea facială se exprimă printr-o crispare a feței însoțită de țipete, care exprimă o insatisfacție (alimentară sau de altă natură) și un pseudo-zâmbet caracterizat printr-o destindere musculară a feței, ce dovedește un confort interior. Treptat, copilul folosește hipertonia de apel și hipotonia de satisfacție în situații de comunicare.





Vârsta	Funcţia tonică	Abilităţi posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Spre 3 luni Comportamentele motorii de bază la nivelul motricităţii manuale se instalează în cursul primului an.	Reducerea hipertoniei muşchilor care permit flexia membrelor. Controlul tonusului muşchilor de la gât şi ceafă ce permit menţinerea capului în prelungirea trunchiului.	Copilul culcat pe burtă inalţă capul de la 45º la 90º. Copilul ţinut aşezat îşi ţine capul drept.	Motricitatea membrelor este încă globală. Întins pe spate: bebeluşul se rostogoleşte pe o parte. Pe burtă: bebeluşul se ridică uşor pe antebraţe.	Reflexul de apucare se atenuează. Controlul axei îi permite copilului să-şi organizeze primele mişcări. Reducerea hipertoniei muşchilor folosiţi în flexia membrelor permite deschiderea braţelor, a mâinilor. Apucare la contactul involuntar în care nu intervine vederea: bebeluşul apucă un obiect care e plasat în contact cu mâna lui. Poate ţine obiecte în mâini şi le poate contempla multă vreme. Nu ştie încă să le dea drumul.	Se observă o ambidextrie firească, cu ocazia manipulărilor.	Dacă bebeluşului îi este foame, ţipă. Mama îl ia în braţe. Repetarea acestor acte îi va permite să memoreze legătura dintre percepţiile sale interioare, ţipetele lui şi sosirea mamei care îl ia în braţe.	
Spre 4 luni		Nu mai trebuie să-i susţinem ceafa.		Reflexul de apucare dispare când apare adevărata prehensiune. Ameliorarea controlului postural permite o netă ameliorare a motricităţii manuale. Bebeluşul poate anticipa contactul mâinii sale cu o mobilă deplasându-se de-a lungul ei.		Când bebeluşul vrea să fie luat în braţe, începe să plângă fără să se simtă rău.	





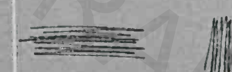
Vârsta	Funcția tonică	Abilități posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Spre 5 sau 6 luni		Ține capul sus fără sprijin. Prima etapă de achiziție a verticalității. Îi place mult poziția semi-așezat.	Ținut în picioare, țopăie. Pe burtă: face pe avionul sprijinindu-se pe torace, ridică brațele și picioarele. Pe spate: face numeroase mișcări de pedalare și își prinde picioarele. Copilul tras în poziție șezând participă la mișcare.	Apucarea devine voluntară și palmară: între palmă și ultimele trei degete. Eliberarea degetelor este încă involuntară. Copilul este capabil, datorită controlului vizual, să ducă mâna, ghidând-o proprioceptiv, spre țintă pentru a corecta mișcarea de indicare. Prinde obiectele pe care i le întindem, precum și obiecte mari ce sunt plasate în fața lui. Le duce la gură. Așezat în scaunul lui, este capabil să bată tare în masă cu mâna.			
Spre 7 luni	Eliberarea voluntară a obiectului devine posibilă. Este o eliberare globală și imprecisă.	Copilul stă așezat, cu sprijin dacă nu se știe așeza încă singur. Odată instalat, rămâne așezat fără sprijin. Îi place la nebunie asta, dar obosește repede.	Ținut de subsuoară, în picioare, întinde și îndoaie voluntar picioarele. Se întoarce de pe spate pe burtă când e culcat. Aceasta îi permite să dezvolte o musculatură potrivită a spatelui pentru a se putea așeza singur mai târziu.	Se sprijină pe un braț pentru a ajunge la ce își dorește. Prinde obiectele între degetul mare și inelar: este prinderea voluntară cu cleștele inferior. Eliberare voluntară globală și imprecisă a obiectului. Își trece un obiect dintr-o mână în alta fără să-i dea drumul.			
Spre 8 luni		Are un tonus bun al mușchilor dorsali și stă așezat singur.	Trece de la poziția culcat la poziția șezând. Se rostogolește în ambele sensuri.	Odată cu însușirea poziției șezând, își dezvoltă noi posibilități de manipulare.			

Vârsta	Funcţia tonică	Abilităţi posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Spre 9 sau 10 luni	Eliberarea voluntară este mai precisă.	Dobândeşte postura verticală şi alte posturi intermediare (în patru labe), precum şi capacitatea de a trece de la una la alta. Se aşază singur. Unii se ridică ţinându-se de gratiile pătuţului sau de canapea, de exemplu. Rămâne în picioare, îşi ţine echilibrul stând pe loc sau în mişcare.	Merge în patru labe, mai întâi pe mâini şi genunchi, apoi pe mâini şi picioare. Unii se târăsc pe burtă cu forţa braţelor, alţii galopează în patru labe, alţii se deplasează pe fese clătinându-se. Alţii, în picioare, se ţin de mobile. Agăţându-se, se ridică şi face câţiva paşi. Bombează fundul.	Apucă un obiect de mici dimensiuni între degetul mare şi arătător: este apucarea voluntară cu cleştele superior. Dă, primeşte, ia înapoi pentru a da în schimb. Pentru a lua mingea care e în sac, deschide fermoarul. Manipulează obiectul, îl duce la gură. Eliberarea voluntară este mai precisă. Jocul lui preferat este aruncarea obiectelor pe jos, să le privească până i le adunăm ca să le poată arunca din nou. Învaţă să întindă un obiect adultului care i-l cere. Pe parcursul manipulărilor mai fine, exersează coordonarea ochi-mână. Nu mai prinde obiectele cu palma, ci, treptat, cu vârful degetelor. Opreşte obiectul cu o mână.		Arată cu degetul tot ce îl interesează.	



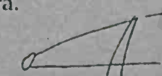


3.2. De la un an la doi ani

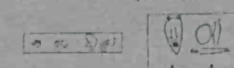
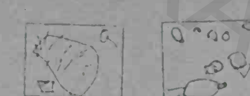
Vârsta	Funcţia tonică	Abilităţi posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Spre 10 sau12 luni Statul în picioare este o etapă foarte importantă pentru copil, deoarece îi va permite acestuia să dobândească mersul şi, astfel, să descopere lumea: prima etapă a autonomiei.	Îşi asigură tonusul în funcţie de acţiune şi însoţeşte, de exemplu, mişcarea când îl luăm în braţe.	Învaţă să stea în picioare cu sprijin. Coloana vertebrală şi-a dobândit curburile sale fireşti, necesare mersului: cifoza dorsală şi cambrarea lombară. Treptat, ajunge la stat în picioare fără sprijin.	Deplasările în patru labe, târâtul şi mersul devin mai sigure şi permit însuşirea primelor comportamente de locomoţie.	Acţiunea de aruncare cu o mână ia forma unei eliberări voluntare [a obiectului].			
Spre 14 luni 		Odat cu postura în picioare, copilul a învăţat să-şi ţină echilibrul pe două picioare, dar maturizarea acestui echilibru nu e încheiată. Acest echilibru este pentru început instabil, dar se va perfecţiona, se va consolida, coordonat cu motricitatea în cursul experienţelor noi pe care le va avea.	Copilul face primii paşi fără susţinere. El se deplasează tot mai des în picioare şi nu se plictiseşte să facă turul casei, ţinându-se sau nu de mobile. Se caţără pe fotolii şi canapele, pe scări...	În cadrul manipulărilor sale mai fine, copilul foloseşte coordonarea oculo-manuală. Cele două mâini acţionează complementar. La un an, poate prinde stângaci o minge care se rostogoleşte în direcţia lui. Ia un pahar, îl duce la gură şi bea corect, dar poate lăsa paharul să cadă când a terminat. Mâinile îi sunt mai dibace, adoră să facă pe marioneta. Face asocierea „acţiune-reacţiune": e bucuros să bată în tobă, să sufle într-un fluier, să cânte, să facă zgomot.	Între unu şi doi ani, se observă, în general, o utilizare combinată şi complementară a ambelor mâini. Activitatea de căutare, o nouă manevrare, dificultatea sau necesitatea de a acţiona precis pentru a realiza un scop conduc la folosirea preferenţială a uneia dintre mâini. Una din cele două mâini poate părea mai abilă. Alegerea este independentă de orice învăţare.		Copilul se foloseşte de creion ca de orice alt obiect. Loveşte foaia de hârtie ţinându-l cu toată mâna. Primele linii sunt rezultatul unei mişcări de măturare rapidă cu braţul, paralel cu planul mesei, perpendicular pe axa corpului, fără control vizual şi motor, fără limitarea spaţiului. Liniile trasate sunt verticale şi orizontale. Copilul nu stăpâneşte nici începutul, nici încheierea mişcării. 

Vârsta	Funcţia tonică	Abilităţi posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Între 15 şi 18 luni Progresele depind de vârsta la care şi-a însuşit mersul autonom. Curiozitatea este un important factor de dezvoltare.	Îşi poate relaxa voluntar tonusul pentru a refuza anumite situaţii: să fie transportat, să iasă din baie, să schimbe unele persoane...	Ameliorarea echilibrului se face prin îndreptarea coloanei vertebrale. Copilul îşi apropie picioarele, foloseşte călcâiul pentru a se sprijini pe sol. Îşi gestionează tot mai bine spaţiul şi echilibrul.		Poate culege obiecte în timp ce merge. Umple o lingură, dar îi este greu să o bage în gură. Îşi poate scoate mănuşile, pălăria şi şosetele. Deschide un fermoar. Reuşeşte să clădească obiectele şi să introducă formele în găurile potrivite. Ştie să arunce o minge în direcţia dorită cu mâinile.			La început, mâna evoluează în spaţiul din faţa lui, apoi, treptat, mişcarea evoluează spre linii circulare. 
Spre 20 de luni Reuşeşte să facă singur lucrurile tot mai bine.	Poate bate mai tare sau mai încet în tobă, se poate relaxa pe pat şi îşi poate adapta voluntar tonusul în activităţile pe care le stăpâneşte. 	Adună obiecte fără să-şi piardă echilibrul.	Merge bine (24 luni). Mersul este mai sigur, picioarele mai apropiate. Aleargă (spre 20 de luni), dar cade des. Schiţează mici sărituri, se învârte pe un picior, apoi pe celălalt. Reuşeşte să lovească stângaci o minge cu piciorul. Urcă scările punând ambele picioare pe fiecare treaptă. Împinge şi trage cutii sau jucării cu roţi.	Deşurubează capacele borcanelor şi pune unul peste altul patru până la şase cuburi. Întoarce paginile unei cărţi una câte una. 	Dă semne că preferă una dintre mâini.		Linii de diferite forme pot lua naştere şi se pot dezvolta în acelaşi timp. Linia este realizată în spaţiul grafic opus mâinii folosite (gestul încrucişat). Acest gest încrucişat provoacă o mişcare de îndoire a încheieturii mâinii care se exprimă sub forma unei **bucle** ce apare din întâmplare.  Realizează linii drepte orizontale şi verticale, cercuri mai mult sau mai puţin închise, o încercare de bucle.

3.3. De la 2 la 3 ani

Vârsta	Funcția tonică	Abilități posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Spre 2 ani Sunt însușite comportamentele de bază la nivelul motricității manuale. Ele se combină și se integrează unul într-altul. 	Toate mișcările cresc tonusul întregului corp (sincinezii). Aceasta poate dura până la vârsta de nouă ani.	Echilibrul static lasă de dorit. Copilul nu poate merge pe o linie.	Este stadiul inițial al comportamentelor de bază în domeniul motricității globale. Aleargă cu ușurință, se cațără pe o mobilă și coboară de pe ea fără ajutor. Împinge și trage după el jucării mari în jurul unor obstacole. Aruncă o minge mică stând în picioare.	Copilul combină comportamentele de bază pe care și le-a însușit între naștere și doi ani pentru a acționa tot mai ușor asupra mediului. Maturizarea mușchiului ce permite îndoirea degetului mare care permite un control al manipulării. Adună obiecte mici, de exemplu cereale. Începe să meșterească, decupează, folosește unelte. Poate ține cu o mână un pahar și bea din el cum trebuie. Mănâncă cu lingura. Își poate da jos încălțămintea dacă sunt dezlegate șireturile. Se poate spăla și șterge cu stângăcie pe mâini. Apare pipăitul, care permite explorarea caracteristicilor spațiului și ale materiei (forme, texturi). Se instalează coordonarea oculo-manuală: mai întâi ochiul urmărește mâna, apoi ochiul conduce mâna.	Dominanța membrelor inferioare poate fi vizibilă spre doi ani, când copilul începe să urce scările, când încearcă să împingă mingea cu piciorul. Dominanța oculară se fixează în jur de doi ani și jumătate. 	Apar jocurile simbolice, imitația voluntară. Poate simula, se poate preface.	Vedem apărând mici linii reluate și suprapuse executate pe loc: niște „hașuri”.  Control simplu: treptat, copilul este capabil să oprească și să întrerupă o linie și să ducă voluntar mâna spre o linie deja trasată, ceea ce duce la linia în dublă direcție și linia sub formă de raze.  Chiar dacă aceste linii sunt niște simple exerciții funcționale de ajustare, se întâmplă ca un copil să asocieze acestor linii cuvinte în absența unei intenții conștiente de realizare a unei forme figurative. În acest caz, vorbim de realism fortuit. El realizează diferite linii: Linia în dublă direcție constă în întoarcerea în punctul de plecare a liniei și producerea unei noi linii drepte într-o altă direcție.  Linia rază constă în desenarea mai multor linii drepte, încet și cu orientări variate. El folosește diferitele direcții ale spațiului grafic pornind dintr-un punct sau de la o formă circulară. 

3.4. De la 3 la 4 ani

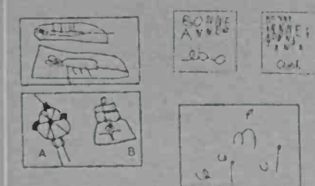
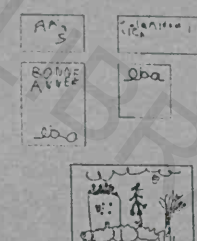
Vârsta	Funcţia tonică	Abilităţi posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Spre 3 ani Progresează în direcţia uşurinţei de mişcare şi a autonomiei. Comportamentele motorii de bază la nivelul motricităţii manuale se combină şi devin automatizate. Motricitatea se structurează în gesturi din ce în ce mai precise, complexe, numite coordonare.		Copilul stă în echilibru într-un picior timp de câteva secunde. Merge pe o linie de 2,5 cm trasată pe sol pe o distanţă de 3 metri.	Faza iniţială a comportamentelor motorii de bază. Îşi coordonează gesturile mai bine pentru a acţiona asupra mediului, a se deplasa. Urcă bine scările şi coboară fiecare treaptă. Înaintează, dă înapoi, se opreşte. Poate alerga, sări, se poate învârti, rostogoli, împinge, trage... Sare cu ambele picioare, merge pe vârfuri. Pedalează şi conduce o tricicletă. Merge în toate direcţiile trăgând după el o jucărie mare.	Schiţează gestul de a prinde o minge care se mişcă prin aer. La început, întinde braţele în faţă şi cu puţin timp înainte de a o primi, închide ochii. Prinde o minge mare întinzând braţele. Manipularea exploratorie se dezvoltă. Decupează hârtie cu foarfeca. Înşiră mărgele, dar nu ştie să pună aţă în ac. Poate folosi un borcan pentru a vărsa un lichid într-un pahar. Fetele iau o lingură ca adulţii. Desface nasturii din faţă sau laterali de la o haină. Se spală şi se şterge corect pe mâini. Cu ajutor, se poate spăla pe dinţi.	La unii copii, apare diferenţierea celor două mâini.	Copilul imită adultul care telefonează, şoferul care conduce maşina.	Reprezentări ale omuleţului mormoloc. Elemente circulare de care sunt fixate braţele şi picioarele. Ţine un creion între degetul mare şi primele două degete ale mâinii. Control dublu: Poate controla gestul la pornire şi la sosire şi uni două linii pentru a închide în cele din urmă o figură. Inventează linii. Copilul începe să stăpânească direcţia grafismului (datorită controlării braţului).  Ajunge de asemenea să stăpânească sensul grafismului (control al rotaţiei mâinii în jurul încheieturii). Această capacitate se manifestă prin cicloide în sens pozitiv sau negativ. Acest cicloid se perfecţionează pentru a conduce la epicicloidul negativ sau pozitiv (bucle). Cercul închis este executat lent. Este o linie controlată, rezultată din linia circulară.  







3.5. De la 4 la 6 ani

Vârsta	Funcția tonică	Abilități posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Între 4 și 6 ani Însușirea stadiului intermediar al comportamentelor motorii de bază în domeniul motricității globale.	Copilul poate exercita un control tonic asupra mișcărilor sale. Apar precizia și viteza mișcării, condiționate de capacitatea de oprire.	Echilibrul static se instalează progresiv, dar el nu este cu adevărat dobândit decât spre vârsta de cinci ani. Merge pe o linie dreaptă.	Este perioada în care putem observa stadiul intermediar al celor mai multe dintre comportamentele motorii de bază. Sare de pe un picior pe altul și cu picioarele apropiate. Poate sări de cinci sau șase ori într-un picior și poate juca șotron. Alunecă, se leagănă. Urcă și coboară scările punând un singur picior pe o treaptă. Trage un șut în minge. Poate sări peste un elastic plasat la zece centimetri de sol. Spre cinci ani, se învârte într-un picior ca un titirez.	Urmărește mingea cu privirea și încearcă să intre în contact cu ea înainte de a ajunge la ea. Lovește o minge cu o bâtă. Prinde o minge. Explorarea manuală devine activă. Copilul poate bricola, folosi unelte, picta, desena. Se spală pe dinți singur. 	Până la 4-5 ani, lateralitatea cunoaște numeroase fluctuații și rămâne adesea nedeterminată. Ea s-a instalat la 40% dintre copiii între 4 și 5 ani. Lateralitatea se fixează, uneori sub impulsul nevoilor de antrenament în vederea scrisului care presupune o mai mare precizie.	El a asimilat anumite coduri sociale. Își controlează cu greu exprimarea emoțiilor. Îi place să se dea în spectacol.	Cicloidele sunt alungite în desenul în picioare și mai mult sau mai puțin apropiate în poziție șezândă. Copilul desenează de plăcere. Copilul învață liniile paralele, crucea, încadrările, liniile concentrice, cercurile tangente, reprezentările omulețului. Poate scrie literele bastonate[6].  **Începând de la cinci ani** Copilul dispune de o măiestrie motrică, de capacități perceptive și imaginative pe care le poate folosi în realizările sale grafice; este vârsta dezvoltării activității grafice. Ține corect creionul în mână. Formele se complică și se diversifică. 



[6] Elemente grafice care intra în componența literelor de mână (n.ed.)

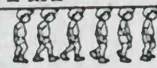
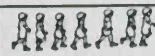
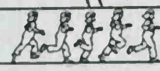
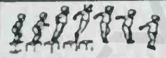
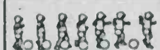
3.6. De la 6 la 7 ani

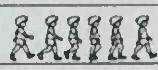
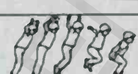
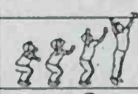
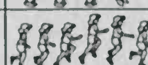
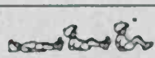
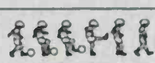
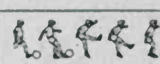
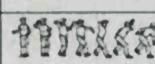
Vârsta	Funcţia tonică	Abilităţi posturale	Motricitate globală	Motricitate manuală	Lateralitate	Motricitate expresivă	Motricitate grafică
Între 6 şi 7 ani Cele mai multe comportamente motorii de bază de la nivelul motricităţii globale sunt deja însuşite. Ele se vor combina şi vor permite o mai bună stăpânire corporală.			Faza finală a comportamentelor motorii de bază. Motricitatea este coordonată: gesturile sunt din ce în ce mai precise, complexe. Copilul începe să sară coarda.	Manipularea exploratorie devine bi-manuală şi se concentrează pe acea parte a obiectelor care are valoare informativă. Se joacă destul de bine cu mingea. Pune aţă în ac şi face câteva cruciuliţe. Poate învăţa să croşeteze.	Preferinţa manuală se stabilizează pentru 20% din copiii între cinci şi şapte ani. Ea este puternic stimulată de nevoia de pregătire pentru scris.	Îşi poate controla emoţiile şi poate juca voluntar diferite roluri.	Este faza pre-caligrafică. Copilul este atent la trasarea literelor. Există numeroase sincinezii (mişcări ale limbii, emiterea de sunete asociate cu literele, legănări ale trunchiului, ale capului) pe parcursul exerciţiilor sale grafice. Scrisul prezintă un aspect dezlânat, elementele sunt neregulate şi juxtapuse.
Între 7 şi 11 ani Dobândirea abilităţilor complexe	Starea matură şi stabilă din punct de vedere a tonusului este atinsă spre nouă ani. În acest moment, copilul poate inhiba (elibera) voluntar tensiunea musculară. Sincineziile sunt normale la copilul mic şi trebuie să dispară după doisprezece ani.		Comportamentele motorii de bază construite între doi şi şapte ani vor permite, după şapte ani, dezvoltarea unor abilităţi motrice mai complexe.		Uneori trebuie să ajungă la vârsta de zece ani pentru ca dominanţa manuală să se fi instalat efectiv.		Este faza caligrafică. Gesturile devin mai suple, semnele trasate corespund modelelor, literele sunt legate. După 12 ani, va fi faza post-caligrafică; copilul va urmări o mai mare viteză de scriere, formele se simplifică, scrisul va deveni mai personal.



3.7. Dezvoltarea comportamentelor motorii de bază de la naștere la vârsta de șapte ani

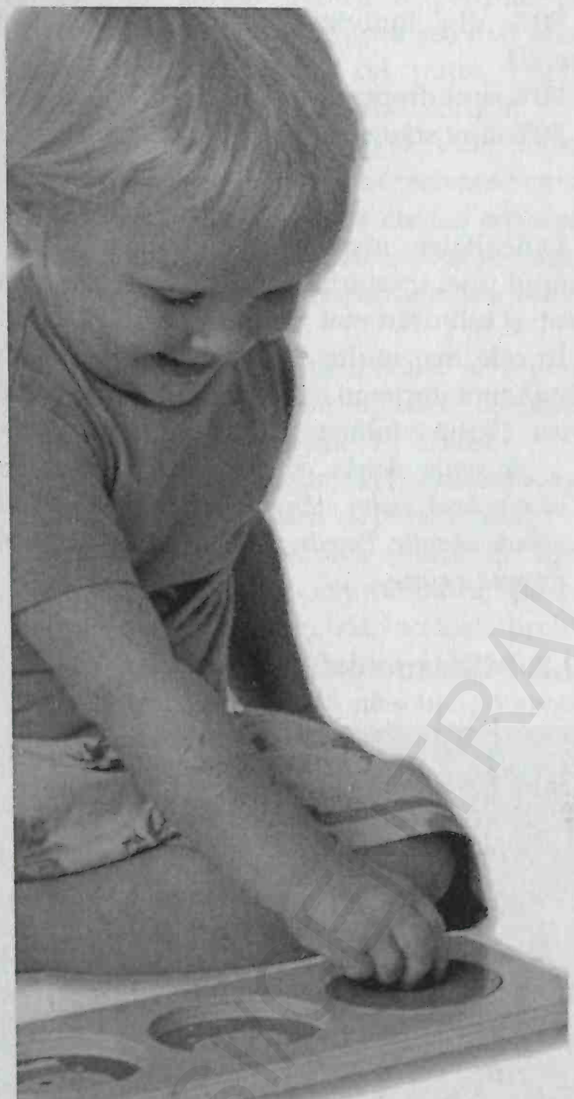
După Paoletti (2000)

	8 luni	1 an	1,5 ani	2 ani	2,5ani	3ani	3,5 ani
Mersul							
Cățăratul							
Alergarea							
Săritura în adâncime							
Săritura în lungime							
Săritura în înălțime							
Săritul într-un picior							
Deplasarea laterală cu aducerea celui de-al doilea picior lângă primul							
Ridicarea de jos							
Lovitura cu piciorul							
Lovitura cu mâna							
Aruncarea							

	4 ani	4,5 ani	5 ani	5,5 ani	6ani	6,5ani	7 ani	După 7 ani
Mersul								
Cățăratul								
Alergarea								
Săritura în adâncime								
Săritura în lungime								
Săritura în înălțime								
Săritul într-un picior								
Deplasarea laterală cu aducerea celui de-al doilea picior lângă primul								
Ridicarea de jos			...	De la 4 la 7 ani	...			
Lovitura cu piciorul								
Lovitura cu mâna								
Aruncarea								

4. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI LATERALIZARE

4.1. Definiții și caracteristici



Lateralizarea este funcția care organizează asimetria corpului legată de specializarea emisferelor. Acest proces privește organele duble ale corpului: ochii, mâinile, picioarele şi chiar şi urechile.

Ea se exprimă prin lateralitate, care este tendința firească de a folosi de preferință o anumită parte a corpului în realizarea tuturor sarcinilor care presupun o acțiune unilateralizată şi precisă.

Există o asimetrie corporală care se referă la activitatea funcțională, dar şi la musculatură, osatură, rețeaua venoasă, volum, lungime. Această asimetrie se regăseşte la nivelul emisferelor cerebrale.

- *Lateralitatea este integrată* când trăim cu două părți ce se ajută reciproc.
- *Lateralitatea înnăscută* se manifestă printr-o predominanță naturală la nivelul tonusului şi la nivelul gesturilor ce nu țin de obişnuință.
- *Lateralitatea dobândită* corespunde utilizării dominante a mâinii cu ocazia gesturilor obişnuite şi sociale, îndeosebi la scris.
- *Lateralitatea înnăscută și dobândită* ar trebui să aibă în principiu aceeaşi predominanță, însă influențele educative sau culturale induc uneori alegeri opuse.
- *Dominanța manuală* se referă la tendința firească de a folosi, de preferință, o anumită mână, când acțiunea trebuie realizată cu o singură mână sau când trebuie să organizăm o acțiune bi-manuală asimetrică. Ea focalizează atenția în cultura noastră care atribuie un loc important scrisului.
- *Dominanța piciorului* se referă la acelaşi principiu.
- Alegerea ochiului ce ne ghidează în cazul văzului nu este supusă unor influențe externe. Câmpul vizual al fiecărui ochi este comandat de cele două emisfere.
- Urechea prezintă, la rândul ei, o asimetrie funcțională.
- *Un dreptaci sau un stângaci omolateral* este o persoană la care toate segmentele drepte sau stângi, precum şi aparatele senzoriale au o funcție de ghidare când este vorba de o mişcare activă.

Lateralitatea poate părea:

- Omogenă, când persoana foloseşte aceeaşi parte pentru toate organele.
- Încrucişată, când membrul superior este lateralizat la dreapta, iar membrul inferior este lateralizat la stânga (sau invers).
- Ambidextră, când ambele părţi sunt folosite regulat în acţiuni.
- Factorul ereditar poate conta în cazul lateralizării, fiind implicat în formarea lateralităţii neurologice.

Cauzele lateralităţii sunt în acelaşi timp genetice şi sociale: în anumite ţări, este interzisă folosirea mâinii stângi la scris sau pentru orice activitate realizată în public.

Întâlnim stângaci în cadrul aceleași familii, dar și familii fără stângaci.

Fiinţele umane sunt în marea lor majoritate dreptace şi aceasta oricare ar fi etnia căreia îi aparţin.

Când scrisul este folosit ca test, putem observa că 8% din indivizi sunt stângaci.

În 76% din cazuri, există o concordanţă între picior, mână şi ochi.

90% din indivizi prezintă o dominanţă laterală.

70% sunt dreptaci.

30% sunt stângaci.

4.2. Mize

4.2.1. Mize sociale şi afective

Se pare că instalarea unei lateralităţi omogene contribuie la instalarea unei mai mari încrederi în sine dată fiind eficacitatea acţiunilor întreprinse.

Ea este influenţată accesoriu de structurarea vieţii psihice. Anumiţi cercetători (Cady în Lacombe, 1996) stabilesc un raport între organizarea lateralităţii, diferenţierea faţă de reprezentantul matern şi elaborarea procesului de identificare. Alegerea mâinii este o experienţă de autonomie personală, însă lateralitatea îşi caută o justificare chiar şi în identificarea cu părintele de acelaşi sex cu copilul. Prin diferenţierea de imaginea mamei, copilul se va putea situa într-un corp autonom, „într-un corp care nu îi aparţine decât lui", construind astfel bazele spaţiale înăuntru-afară. Copilul va proiecta acest spaţiu corporal diferenţiat în primele linii circulare, marcând astfel limita învelişului corporal ce separă interiorul de exterior. Prin interiorizarea unei terţe persoane, tatăl sau un înlocuitor al lui, se creează o barieră între copil şi mamă.

Lateralitatea se confirmă în cadrul etapei următoare, în identificarea cu părintele de acelaşi sex (Lacombe, 1996).

Dificultatea instalării lateralităţii poate fi semnul unei imaturităţi mai globale, dar poate însoţi şi tulburări mai grave.

În cele mai multe dintre culturi, dreapta şi stânga sunt impregnate cu valori afective adesea opuse. Există o întâietate clară a dreptei.

Se spune despre cineva că este stângaci sau că are două mâini stângi pentru a spune că este neîndemânatic. Pornim cu stângul, suntem mâna dreaptă a cuiva.

4.2.2. Mize motorii



Lateralitatea condiţionează performanţa motrică în general şi mai ales motricitatea manuală şi grafismul.

Lateralitatea permite realizarea, cu partea dominantă, a acţiunii ce presupune cea mai mare precizie sau eficacitate. Mâna sau piciorul dominante sunt cele care execută întotdeauna mişcarea, în cazul acţiunilor efectuate cu o singură parte, a acţiunilor unilateralizate.

Când trebuie să mâncăm cu o lingură, o luăm cu mâna dominantă, dreapta pentru dreptaci, stânga pentru stângaci.

În acţiunile coordonate, partea nedominantă serveşte de sprijin pentru a permite părţii dominante să execute acţiunea cea mai precisă, cea mai complexă sau, cel puţin, cea care presupune un mai mare control cortical.

Dacă mâncăm cu un singur tacâm, îl apucăm cu mâna dominantă. Dacă mâncăm cu două tacâmuri, mâna dominantă execută acţiunea cea mai complexă - de a tăia, iar cealaltă pe aceea care necesită mai puţină precizie: de a duce mâncarea la gură.

Dacă ne căţărăm pe o scară, ne organizăm în aşa fel încât să punem piciorul dominant pe treapta cea mai înaltă sau care se mişcă.

Un fotbalist stângaci îşi organizează alergarea în aşa fel încât să şuteze cu piciorul stâng.

Copilul normal rezolvă destul de uşor şi spontan problemele neuromotorii puse de utilizarea mâinii stângi, dar aceleaşi probleme îl paralizează pe copilul cu deficienţă, care nu reuşeşte niciodată să găsească strategii de adaptare.

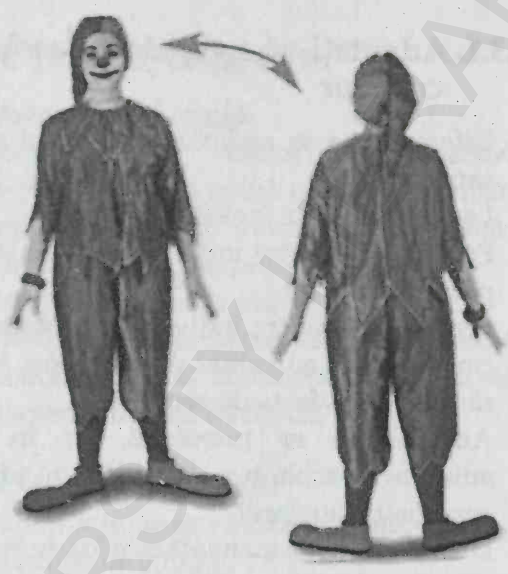
Existenţa unei dominanţe stabile interiorizate (şi verbalizate) de către copil ar fi condiţia necesară pentru însuşirea praxiilor elaborate.

4.2.3. Mize cognitive

Lateralitatea permite perceperea asimetriei corporale, identificarea stângii şi a dreptei.

Raportându-se la percepţia axei de simetrie şi a dominanţei sale laterale (asimetrie corporală), copilul va putea identifica partea lui dreaptă şi pe cea stângă (cunoaşterea spaţială a corpului) şi va putea situa obiectele în raport unele cu altele (percepţia caracteristicilor spaţiului).

Capacitatea de a identifica dreapta şi stânga în cazul lui îi permite copilului să situeze un spaţiu (obiecte, orientări) la stânga sau la dreapta raportându-se la propriul punct de vedere.



El poate spune că un obiect este situat la stânga pentru că este de partea mâinii lui stângi.

Se poate îndrepta spre stânga pentru că merge „de partea mâinii lui stângi".

Mai apoi, va putea proiecta percepţia stângii şi a dreptei pornind dintr-un alt punct de vedere, deplasându-se mental, efectuând translaţii.

El poate numi spaţiul orientat la stânga sau la dreapta unui alt copil plasat în faţa lui sau perpendicular pe el.

Lateralizarea omogenă ochi/ mână ar influenţa învăţarea cititului şi a scrisului. Nu vom dezvolta aici acest aspect.

Anumiţi cercetători îşi pun problema impactului dominanţei ochiului atunci când nu este omogenă în raport cu cea a mâinii în elaborarea semnelor grafice. Mai mult, sensul scrisului organizat de la stânga la dreapta produce o atenţie vizuală mai degrabă în spaţiul din dreapta, în timp ce spaţiul din stânga este neutralizat.

Lateralizarea auzului ar permite o utilizare mai performantă a funcţiilor sale. Urechea dreaptă ar recunoaşte mai bine elementele lingvistice (foneme, cuvinte, cifre), în timp ce urechea stângă ar fi dominantă pentru percepţia muzicii. Cercetările experimentale ale lui Alfred Tomatis l-au condus la concluzia că „există o ureche directoare pentru adaptarea vocii".

4.3. Recomandări metodologice specifice

4.3.1. Adaptați-vă așteptările la vârsta copiilor

- Diferențierea se realizează între doi și șase, șapte ani.
- La patru ani este încă instabilă.
- Pentru 40% dintre indivizi s-a instalat între patru și cinci ani.
- Pentru 20% dintre indivizi s-a instalat între cinci și șapte ani, chiar dacă, uneori, trebuie să așteptăm vârsta de zece ani.
- Ambidextria se manifestă rar în cazul adulților; în schimb, ea se întâlnește adesea la copil (supt, agățare).

Dacă dominanța manuală este foarte evidentă la cei mai mulți dintre adulți, în cazul unui copil, este normal ca acesta să aibă ezitări în realizarea anumitor activități manuale.

Alegerea mâinii dominante capătă importanță în învățarea scrisului. În acest cadru, trebuie să-l ajutăm pe copil să opteze pentru mâna mai abilă.

4.3.2. Lăsați lateralitatea să se instaleze spontan



Lateralizarea este o funcție dependentă de organizarea neurologică înnăscută care se instalează progresiv și într-o manieră „infra-conștientă". Ea depinde de maturizare și de experimentare.

- Lăsați procesul să se instaleze spontan în situațiile care implică motricitatea globală sau parțială.
- Repetați, variați, înmulțiți situațiile într-un context ludic.
- Nu impuneți alegerea mâinii nedominante pentru efectuarea unor sarcini complexe precum scrisul.

4.3.3. Observați dominanța manuală

- Reperați mâna dominantă și identificați-o (unii o numesc mâna magică).
- Încurajați copilul să o folosească preferențial în acțiunile bi-manuale sau uni-manuale.
- Când lateralitatea nu e clar afirmată, spre cinci sau șase ani, îndeosebi pentru mână, anumite acțiuni pot fi executate la dreapta și la stânga pentru a compara ușurința, rapiditatea, precizia, eficacitatea... Sunt testele de preferință și testele de performanță (le vom prezenta în partea consacrată situațiilor motrice).
- Plasați o mică brățară la încheietura mâinii dominante pentru a-l ajuta să o rețină.

4.3.4. Deosebiți lateralizarea de cunoașterea stânga-dreapta

- Un copil poate fi lateralizat și totuși să nu identifice stânga și dreapta în cazul lui și cu atât mai mult la un altul sau proiectându-se într-o altă orientare.

Cunoașterea stângii și a dreptei rezultă din dominanța laterală, ea se învață cu atât mai ușor cu cât lateralitatea unui copil este mai manifestă și mai omogenă. Vom aborda cunoașterea noțiunilor de stânga și dreapta în capitolul ce prezintă percepția caracteristicilor spațiului.

- Când copilul are o lateralitate stabilă, el poate aborda noțiunile de stânga și dreapta.
- În jurul vârstei de cinci ani, copilul începe să poată repera dreapta și stânga lui.
- Spre șapte sau opt ani, își poate schimba reperele și le poate proiecta asupra altuia, ceea ce dovedește o scădere a egocentrismului și socializarea progresivă.

4.4. Căi de acţiune

4.4.1. Material

Orice material propus în capitolul instrumente poate fi folosit şi, îndeosebi, cel recomandat pentru motricitatea manuală, motricitatea grafică şi globală.

4.4.2. Situaţii motrice

Veţi găsi numeroase exemple în capitolele ce abordează problema motricităţii globale, a motricităţii manuale şi a motricităţii grafice.



a) Acţionează cu partea dominantă

- Jocuri de indicare
- Manipulări de obiecte
- Jocuri de abilitate manuală cu mingi, piese, mărgele...
- Jocuri de ţintire cu mâna, cu piciorul, cu ochiul
- Jocuri grafice

b) Îşi coordonează acţiunile bilaterale

- Manipulări funcţionale: încheierea nasturilor, a fermoarelor, spălatul pe mâini, folosirea tacâmurilor...
- Jocuri de abilităţi implicând acţiunea ambelor părţi ale corpului
- Jocuri de coordonare motrică, căţărat, sărituri...

4.4.3. Teste de observare

a) Teste de preferinţă

- Observaţi, în cadrul unor activităţi bi-manuale, care mână execută acţiunea cea mai complexă sau sarcina care necesită cea mai mare forţă sau precizie.
- Notaţi frecvenţa de utilizare.
- Dacă diferenţa de frecvenţă este semnificativă, încurajaţi copilul să folosească această mână, însemnând-o (cu o brăţară, un ceas).

Dominanţa manuală

Putem acţiona sau imita acţiunea.

Exemple de situaţii:

- Aruncă o minge cu o mână cât mai departe.
- Aruncă la ţintă cu precizie.
- Prinde în diferite feluri.
- Opreşte o minge aruncată.
- Jonglează în diferite feluri cu diferite obiecte.
- Ţine în echilibru în mână diferite obiecte.
- Manipulează obiecte mici (lingură, unelte).
- Îşi şterge nasul.
- Se spală pe dinţi.
- Se piaptănă.
- Bea.
- Mănâncă.
- Scrie.
- Împinge uşa.
- Decupează.
- Aranjează chibriturile într-o cutie.
- Taie cu foarfeca.
- Amestecă şi împarte cărţile de joc (partea dominantă este aceea care e folosită pentru împărţit).

Dominanţa membrului inferior

Putem acţiona sau imita acţiunea.

Exemple de situaţii:

- Loveşte mingea cu piciorul.
- Sare într-un picior.
- Se caţără pe o bancă.
- Joacă şotron, împingând cu piciorul piatra.
- Se împinge pe un picior pentru o săritură în lungime sau în înălţime, piciorul dominant este cel care împinge.

- Împinge cu piciorul cu o orientare precisă (săritura dintr-un cerc într-altul), piciorul dominant ajunge în cerc.
- Își ține echilibrul pe un picior.
- Şutează într-o direcție precisă sau cât mai puternic.
- Dirijează mingea cu un singur picior pe un traseu şerpuit.
- Jonglează cu mingea cu ajutorul unui singur picior.

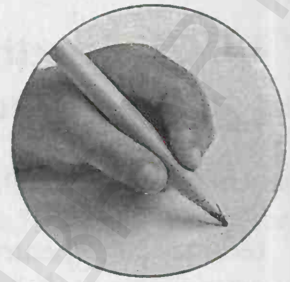
Dominanța oculară

- Dăm copilului o lunetă din carton sau dintr-o foaie de hârtie rulată, copilul se uită cu luneta.
- Dăm copilului o foaie de hârtie găurită în mijloc, copilul se uită prin gaură.
- Îi cerem copilului să închidă un ochi: ochiul dominant este ochiul folosit.

b) Teste de performanță

- Îi punem pe copii să execute diferite tipuri de exerciții şi observăm calitatea performanței pentru partea dreaptă şi pentru partea stângă.
- Notăm rezultatele şi le comparăm. Ne asigurăm că nu am provocat niciun stres copiilor.
- În cele mai multe activități, evaluăm precizia gestului, atingerea țintei, fluiditatea, viteza de execuție, pentru a da seamă de calitatea ajustării la caracteristicile spațiale, temporale, energetice ale mişcării.

  Câteva exemple pentru dominanța manuală:
- Pe o foaie de hârtie de 12 cm pe 25 cm, cu pătrățele de 1 cm, cu ajutorul unui creion, copilul marchează cu o linie cât mai multe pătrate în decurs de 30 de secunde sau de un minut, după caz. Repetăm exercițiul cu cealaltă mână, notăm de care mână s-a servit prima dată, numărul liniilor trasate şi calitatea liniilor.



- În cazul scrierii simultane, copilul scrie drept şi mai frumos cu mâna dominantă; mâna dominantă este aceea ale cărei linii sunt mai frumoase.
- Desenează pe o foaie cu creion linii şi cercuri cu ambele mâini. Reperăm linia cea mai sigură.
- Acțiuni manuale: înşiră; strânge pietre; aliniază dopuri.

4.4.4. Situații de conștientizare

- Plasăm o mică brățară pe mâna din partea dominantă pentru a şi-o aminti.
- Vorbim de mâna magică.
- Observăm dominanța şi diferențele dintre indivizi.
- Observăm dificultatea de a acționa pe partea nedominantă.
- Desenăm ambele părți ale corpului.
- Imităm un stângaci sau un dreptaci şi numim senzațiile simțite.
- Observăm activitățile unilaterale în oglindă şi formulăm în cuvinte aceste observații.
- Identificăm stânga şi dreapta (acest aspect va fi dezvoltat în capitolul despre percepția corpului).

4.5. Observarea lateralizării

La sfârşitul secțiunii sunt propuse criterii şi indicatori.

Testele de preferință şi de performanță sunt prezentate la punctul 4.4.3.

Informații despre etapele dezvoltării lateralității sunt prezentate în tabelul de dezvoltare.

5. (PSIHO)MOTRICITATEA ȘI FUNCȚIA TONICĂ

5.1. Definiții și caracteristici

5.1.1. Definiții



Tonusul poate fi definit ca un fenomen nervos complex care se exercită asupra muşchilor netezi şi striaţi, menţinându-i într-un anumit grad de contracţie.

Controlul tonusului se realizează la mai multe nivele ale sistemului nervos. Îl putem privi ca pe un fenomen reflex (reflex miotatic) medular, dar şi ca pe un răspuns emoţional (nivel subcortical) sau un răspuns voluntar la o situaţie dată (nivel cortical). El se poate manifesta în mod reflex, automat sau voluntar.

- Tonusul rezidual, tonus de fond sau tonus de repaus este tonusul de bază al unei persoane. El îi conferă muşchiului o anumită forţă de contracţie în starea de repaus, asigură buna funcţionare a reflexelor de protecţie şi aceasta în măsura în care muşchii, în uşoară tensiune, reacţionează mai prompt la orice stimulare care i-ar putea afecta. El asigură şi termoreglarea. Este reflectarea personalităţii pentru că este influenţat de emoţiile repetate.
- Tonusul postural sau de atitudine acţionează asupra activităţii musculare statice şi permite statul în picioare, lupta împotriva gravitaţiei, păstrarea echilibrului, stabilizarea posturilor.
- Tonusul de acţiune susţine mişcarea dând muşchiului o anumită intensitate de contracţie. El permite şi reglarea activităţii musculare dinamice.
- Paratonia reprezintă o patologie a tonusului. Ea constă în menţinerea prelungită a hipertoniei, cu imposibilitatea de a redeveni hipotonic.
- Eutonia este un concept elaborat de Gerda Alexander şi care defineşte un tonus optimal şi adaptat la situaţia reală.
- În situaţiile de somn anestezic şi de somn profund, tonusul dispare aproape total asigurând doar funcţia de termoreglare.

5.1.2. Manifestări ale tonusului

La cei mai mici, manifestările tonusului constau cel mai adesea într-o hipertonie de apel şi o hipotonie de satisfacţie.

În domeniul motor, hipotonia se manifestă prin moliciune. Hipertonia se manifestă prin rigiditate şi refuzul mişcării. Eutonia se manifestă prin fluiditate şi capacitatea de adaptare a tonusului în mod automat şi pertinent.

Mai exact, observăm tonusul prin:

- Pasivitatea voluntară

  Când ridicăm braţul copilului, el se lasă condus. Când îi dăm drumul, braţul trebuie să cadă uşor.

  Când copilul se apleacă în faţă, cu braţele bălănganindu-se, făcând mişcări cu umerii din faţă în spate, determinăm o balansare a braţelor.

- Extensibilitatea

  Îndoind şoldurile la maxim, observăm gradul de extensie a genunchiului.

- Capacitatea de ajustare şi calitatea calibrării mişcării.

  Copilul poate arunca cu mingea la țintă, poate scrie pe hârtie fără să o găurească sau fără să rupă creionul, se poate opri, își poate regăsi echilibrul, pe scurt își poate coordona mișcările în mod eficient.
- Sincineziile

  Copilul scrie scoțând limba.

  Când copilul face o mișcare de păpușă cu o mână, cealaltă mână face aceeași mișcare și aceasta în mod involuntar.

  Copilul contractă umerii când execută un exercițiu de echilibru.
- Limbajul corporal, expresivitatea, modul de a se deplasa, de a vorbi, de a se exprima.

  Viteza, intensitatea, puterea vor atesta un tonus ridicat. Se poate ajunge la isterie sau o criză de angoasă.

  Calmul, încetineala, blândețea, precizia vor atesta un tonus scăzut. Se poate ajunge la depresie.
- Capacitățile de concentrare şi atenție.

  Copiii care au un tonus prea ridicat au și tulburări de atenție. (Se poate ajunge la hiperactivitate.)...

  Copiii cu un tonus prea scăzut sunt distrați, puțin eficienți.

5.2. Mize

5.2.1. Mize sociale și afective

Tonusul este suportul esențial al comunicării infra-verbale, numite limbaj corporal. El vehiculează emoțiile în exprimarea lor nonverbală; este vorba de dialogul tonic[7].

El ne permite să ne comunicăm emoțiile într-o manieră optimă, să avem o autoritate implicită, să fim simpatici...

El ne permite să ne adaptăm intensitatea vocii în funcție de împrejurări, să șușotim, să strigăm intenționat.

Controlul funcției tonice ne permite să reacționăm eficient în situații de stres, să ne destindem voluntar.

Controlul tonic permite ajustarea – descărcarea, reducerea, creşterea – tonusului în situații reale şi asigurarea unui confort fizic şi mental.

Are influență asupra impulsivității și asupra capacităților de inhibiție.

5.2.2. Mize motorii

Funcția tonică permite ajustarea contracției musculare la o situație.

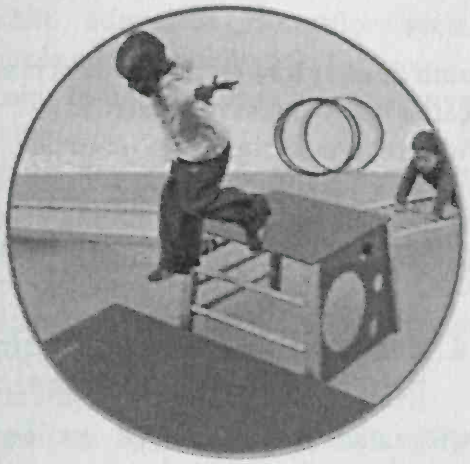


Ea acționează pe baza informațiilor ce provin din afara corpului, de exemplu un pericol sau o țintă sau din interiorul corpului precum durerea, anxietatea, concentrarea, senzația musculară, senzațiile tactile sau proprioceptive.

În stare de repaus, tonusul scade şi odată cu el ceea ce ne permite să reacționăm la toate informațiile mărunte venite din mediu sau din corp.

- Subiectul își reduce contracțiile musculare, produce mai puțină căldură și trebuie să se acopere.
- Are mai puțin posibilitatea de a reacționa rapid pentru a se proteja de un pericol... Se pune la adăpost.
- Îi este mai greu să-și păstreze echilibrul... Se așază sau stă culcat.

[7] J. De Ajuriaguerra a numit „dialog tonic" această sensibilitate a copilului mic de a percepe starea tonică (adică emoțională) a mamei sau a persoanei care se ocupă de el. Pentru acest aspect, vezi capitolul care abordează dezvoltarea competențelor relaționale.



Funcția tonică garantează termoreglarea. Ea menține, chiar în starea de repaus, o anumită temperatură corporală: contracția musculară generează într-adevăr mișcarea și căldură.

Tonusul asigură buna funcționare a reflexelor de protecție: mușchii în ușoară tensiune reacționează mai prompt la orice informație.

Mai ales pentru a-și păstra echilibrul, a sta în picioare, a lupta cu gravitația, a sta așezat, a-și regăsi echilibrul în mișcare, a-și păstra echilibrul într-o învălmășeală.

Tonusul permite păstrarea posturii adecvate fără prea multă oboseală.

Pentru a dormi, e mai bine să ne întindem.

Pentru a scrie, e recomandat să stăm așezați pe un scaun de înălțime potrivită, cu brațul sprijinit.

Pentru a citi, poziția șezând într-un fotoliu este una confortabilă.

Pentru a picta, folosim un șevalet.

Tonusul permite calibrarea mișcării, ajustarea intensității ei: un tonus muscular echilibrat va permite gesturi, mișcări suple, armonioase, precise, pentru a se deplasa, a se proteja, a comunica, a se exprima, a manipula eficient.

Hipertonicitatea generează gesturi crispate, rigide și puțin controlate. Hipotonicitatea produce gesturi puțin precise, moi.

Decupează pe o linie.

Reacționează eficient pentru a scăpa de un pericol.

Se relaxează, poate adormi.

Aleargă pentru a prinde mingea.

Traversează rapid strada.

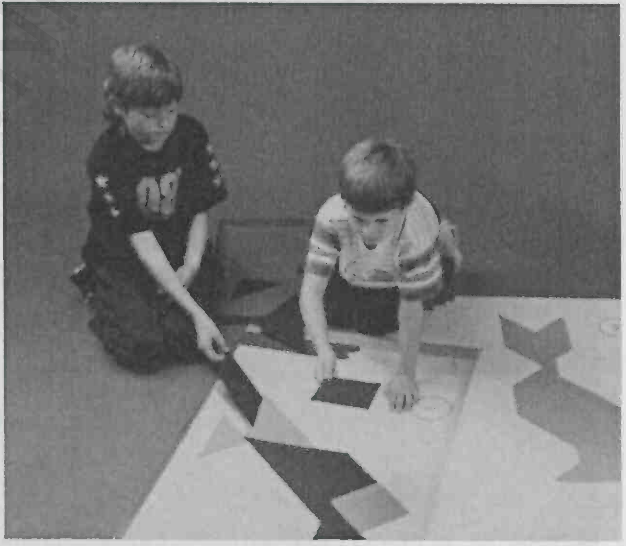
Scrie între rânduri sau desenează fără să depășească.

5.2.3. Mize cognitive[8]

Funcția tonică permite ajustarea atenției și a concentrării în funcție de tipul de acțiune întreprinsă.

Un tonus prea ridicat (datorat angoasei, unor stimuli prea intenși sau unei probleme neurologice) determină o atenție multidirecțională, ca și cum ar putea apărea un pericol. Pentru a se concentra pe un obiect de percepție sau de învățare, persoana trebuie să refuze stimulii inutili și să-și îndrepte atenția spre stimulii esențiali.

Atenția este și un fenomen pe care îl putem evalua pe baza unui tonus adaptat.



[8] Cititorul va găsi completări ale unor informații în capitolul consacrat atenției (abilități cognitive), precum și în capitolul consacrat tulburărilor de atenție.

5.3. Recomandări metodologice specifice

5.3.1. Adaptați-vă așteptările la vârsta copiilor

Copiilor mici le este greu să-şi controleze intenţionat tonusul. Vă invităm să consultaţi tabelul dezvoltării.

- Creaţi condiţiile care să le permită să-şi descarce, să-şi ridice sau să-şi modereze tonusul în funcţie de nevoi. Treptat, prin situaţii de conştientizare, ei vor putea acţiona voluntar asupra acestui control.

5.3.2. Repetați, variați, înmulțiți situațiile într-un context ludic

5.3.3. Urmăriți integritatea organică

Copiii cu infirmitate motorie cerebrală nu-şi pot calibra mişcarea în funcţie de scopurile urmărite.

Copiii hiperkinetici au dificultăţi de adaptare a tonusului în funcţie de situaţie.

Persoanele care prezintă tulburări ale transmisiei nervoase nu îşi pot adapta tonusul. Mişcările lor sunt prost calibrate, nu sunt capabili de coordonare, nu pot disocia sau asocia mişcările într-o manieră eficientă.

- Adaptaţi-vă cerinţele şi situaţiile, întrucât anumite leziuni organice sau tulburări neurofiziologice nu permit adaptarea tonusului la o anumită situaţie.

5.3.4. Respectați nevoia de siguranță prin regularitate și organizare

Anxietatea şi sentimentul de nesiguranţă determină o variaţie nepotrivită a tonusului care influenţează motricitatea, atenţia, concentrarea.

Teama poate provoca o variaţie a tonusului inimii (creşterea ritmului cardiac) şi al vaselor de sânge. Ea poate determina crisparea feţei, înţepenirea întregului organism.

Anxietatea mamei se poate manifesta la bebeluş prin agitaţie.

Anxietatea poate rezulta de pe urma unei lipse de regularitate, de coerenţă, de constanţă, de ritualuri.

- Eliminaţi zgomotele, stimulările, schimbările, mişcările inutile.
- Vorbiţi calm.



- Formulaţi cerinţe clare.
- Urmăriţi adaptarea ritmurilor sociale la ritmurile naturale biologice.
- Folosiţi tranziţiile între locuri, persoane, activităţi.
- Învăţaţi-i pe copii să aştepte, să respecte refuzul, interdicţiile, răbdarea, frustrarea.
- Respectaţi ritmurile proprii, lăsând copilului timp pentru experimentare şi repetiţie în învăţarea unei noi abilităţi intelectuale sau motrice.
- Organizaţi timpul şi creaţi ritualuri.
- Organizaţi spaţiul – aranjare, structură, constanţă – pentru a răspunde nevoilor psihologice: limite clare, constanţă, siguranţă, încredere.

5.3.5. Răspundeţi nevoii de descărcare

- Propuneţi situaţii ce presupun o intensă mobilizare motrică, râsete, ţipete, plâns, forme de încântare diverse care provoacă descărcarea excesului de tonus.

Aceste situaţii acţionează la nivelul emoţiilor prin implicarea angoaselor. Într-adevăr, variaţiile tonusului sunt condiţionate de angoasele primare şi secundare care nu au găsit o cale de exprimare motrică, grafică sau verbală[9].

Ele eliberează şi tensiunile legate de constrângeri mai ales în cadrul orei.

Tonus se va modera după descărcare.

5.3.6. Răspundeţi nevoii de dinamizare a tonusului

- Propuneţi stimulări auditive, tactile, vizuale, gustative, olfactive, kinestezice puternice pentru a dinamiza şi spori tonusul.

Jocurile ce produc ameţeală, legănatul intens, căderile, situaţiile cu o intensă mobilizare motrică, stimulii puternici cresc tonusul.

Fiţi totuşi atenţi întrucât ele pot genera un comportament agitat.

5.3.7. Răspundeţi nevoii de moderare a tonusului

- Folosiţi stimulările auditive, tactile, vizuale şi kinestezice moderate pentru a produce o diminuare a unui tonus prea ridicat.

Legănatul lent, muzica liniştită, mângâierile, căldura, lumina discretă, gustul dulce, mirosurile plăcute produc satisfacţie, linişte, seninătate şi conduc la un tonus moderat şi adaptat la o situaţie.

5.3.8. Dezvoltaţi capacitatea de adaptare conştientă şi voluntară a tonusului



- Obişnuiţi copiii să folosească tranziţii adecvate (respiraţie, joc de concentrare, relaxare, dinamizare) între diferitele momente ale zilei, între diferitele activităţi.
- Învăţaţi-i pe copii să-şi ajusteze voluntar tonusul.
- Creaţi spaţii în care să se poată retrage, să poată sta liniştiţi.
- Creaţi spaţii de descărcare securizate pe care copilul le poate folosi în funcţie de nevoile sale şi după bunul lui plac.
- Invitaţi-i pe copii să-şi exprime trăirile: mânie, tristeţe, amărăciune şi să caute mijloace de a le corecta.
- Provocaţi o conştientizare a legăturii dintre tonus, confort, atenţie, concentrare şi emoţie.

[9] Capitolul care abordează psihomotricitatea orientată spre dezvoltarea competenţelor transversale relaţionale abordează acest aspect.

5.4. Căi de acţiune

5.4.1. Material

- Material pentru a sări, a se rostogoli, a dărâma, a lovi, a dansa, a defila: mingi, punching-balls, construcţii pentru dărâmat, muzici ritmate, covoare, carusele, saltele de burete, obstacole, spaliere...
- Material pentru a se ascunde,a se legăna, a se ghemui, a se relaxa: balansoare, hamace, leagăne, fotolii cu basculă, covoare, muzici calme, gusturi dulci, mirosuri plăcute, ţesături moi, suporturi suple şi moi
- Material de răsfăţat, de mângâiat: păpuşi, jucării de pluş, pene, jucării de pânză
- Material pentru a surprinde, a trezi, a stimula: gusturi acide, mirosuri puternice, ţesături şi texturi aspre, ascuţite, muzici ritmate, mingi, spaţiu, echipamente sportive (paralele, inele, bară fixă, cal cu mânere)

5.4.2. Situaţii motrice

a) Scapă de excesul de tonus

Jocuri tradiţionale

- Jocuri de urmărire: şoimul, de-a căţăratelea, ...
- Jocuri de „speriat".
- Jocuri de luptă securizate: box, luptă, lupte rituale.
- Jocuri de împingere şi de tracţiune.

Jocuri de vertij şi de pierdere a echilibrului

- Escaladează obstacole mai mult sau mai puţin înclinate şi cade.
- Se întoarce, se învârte pe loc sau într-un carusel.
- Se leagănă şi dansează rapid şi intens.
- Alunecă rapid pe un tobogan, plan înclinat.
- Se joacă de-a căzutul, de-a săritul în adâncime.



Jocuri de lovire, săltăreţe

- Dărâmă un zid de burete, un turn din cuburi.
- Loveşte cu mingi mari în perete sau pe sol.
- Aplaudă.
- Cântă cât îl ţine gura.
- Creează ritmuri cu bătăi din palme, din tobă, instrumente de percuţie.
- Loveşte în saltele de burete, un punching-ball cu mănuşi de box sau săbii din burete.
- Aruncă mingi la ţintă.
- Doboară popice.
- Face să sară mingi (de fotbal, baschet, volei etc., respectiv de tenis sau golf).

b) Îşi ajustează voluntar tonusul

Jocuri de contraste şi de inhibiţie

- Loveşte şi mângâie.
- Aranjează şi deranjează.
- Dărâmă şi construieşte.
- Se aruncă înainte şi se opreşte pe loc.
- Se ascunde, urmăreşte, surprinde, fuge de.
- Se culcă, se ridică.
- Stă nemişcat, se opreşte.
- Strigă, tace şi vorbeşte încet.
- Cântă cât îl ţine gura, cântă încet.
- Se joacă de-a păpuşa: păpuşa de lemn (ţeapănă), păpuşa de cârpe (moale).
- Dansează rapid, dansează lent.
- Se deplasează pe un tempo rapid şi pe un tempo lent.
- Dansează adaptându-şi mişcările la un anumit tempo.
- Bate măsura unei melodii, a unui cântec sau a unei serii de cuvinte.
- Execută gesturi ample şi suple pe muzică cu o panglică sau o eşarfă.
- Ţinteşte, prinde, scrie, adaptându-şi tonusul la scopurile urmărite.
- Se deplasează pentru a nu fi auzit.
- Se relaxează voluntar.
- Practică jocuri de orbecăit: regele tăcerii, de-a v-aţi ascunselea.
- Îşi pasează un clopoţel.

c) Dinamizarea tonusului

Situaţiile de joc cu mobilizare motrică intensă determină creşterea tonusului.

Raportaţi-vă la diferitele situaţii propuse în principal în capitolul consacrat motricităţii globale.





d) Moderarea tonusului

Jocuri calme

- Se joacă de-a regele tăcerii.
- Îşi trec un clopoţel sau o legătură de chei din mână în mână.
- Caută locul unei păpuşi muzicale în cinci sau şase cutii.
- Merge imitând pisicile lente, leii, secvenţele cu încetinitorul de la cinema.

Balansări lente

- Se leagănă într-un balansoar, într-un un hamac, într-un leagăn, pe un cal de jucărie, într-un fotoliu rotativ, pe scări de coardă.
- Leagănă şi este legănat.
- Pluteşte pe o saltea, susţinută de adult, pe apă sau cu plutitoare.



- Se culcă pe o minge, pe spatele unui adult.
- Îşi leagănă braţele, capul, corpul întreg pe muzică în diferite poziţii.

Situaţii de retragere şi de nemişcare

- Se cuibăreşte.
- Se izolează.
- Ascultă, observă.
- Se ascunde.
- Se întinde pe saltele de burete.
- Este dus, se strecoară într-o pătură.
- Se cuibăreşte între perne, în braţe.
- Se înveleşte într-o pătură.



Situaţii de relaxare

Sfaturi generale

- Timpul de inactivitate trebuie să fie scurt: în jur de 3 minute pentru copiii cei mai mici sau cei care nu le-au practicat niciodată. Se poate ajunge până la 8-10 minute spre vârsta de 7-8 ani, cu copii antrenaţi.
- Alegeţi poziţia şezând pentru şedinţele de iniţiere (cu copiii neantrenaţi sau cei mai mici de 3-4 ani), apoi veţi putea adopta poziţia culcat.
- Alegeţi un loc puţin zgomotos, acompaniamentul cu o muzică liniştitoare poate fi util (cântece de leagăn).
- Folosiţi o lumină blândă, difuză.
- Asiguraţi-vă că nu veţi fi deranjaţi.
- Păstraţi o temperatură caldă.
- Evitaţi hainele strâmte, mai ales curelele pentru a favoriza respiraţia abdominală.
- Echipaţi-vă cu covoare sau pături pentru relaxarea în poziţie culcat.
- Folosiţi o voce blândă şi uniformă.

- Folosiţi cerinţe simple şi clare.
- Ieşiţi din starea de destindere treptat, înainte de a regăsi un tonus de acţiune.

Desfăşurarea secvenţelor

- Copiii stau întinşi pe un covor sau în poziţie şezând, cu spatele drept.
- Îşi relaxează maxilarele, fruntea, închid ochii, îşi destind obrajii, gâtul, ceafa, umerii.
- Animatorul îndrumă copilul folosind un anumit procedeu (vezi descrierea mai jos).
- La finalul activităţii, copiii deschid ochii, îi închid, mişcă capul, degetele, picioarele, se întind.
- Se ridică încet, cască, se întind cu pumnii strânşi, îşi pipăie diferitele părţi ale corpului pentru a le trezi.

Relaxarea prin contraste

În poziţie culcat, şezând sau în genunchi, urmând cerinţele cadrului didactic:

- Strâng şi relaxează maxilarul, dinţii.
- Închid şi relaxează pumnii.
- Întind braţele, le relaxează.
- Contractă şi relaxează umerii, abdomenul, fesele, pulpele etc.

Relaxarea prin inducţie muzicală

- Animatorul pune un CD cu muzică liniştitoare; mai multe fragmente mergând de la cel mai ritmat la cel mai puţin ritmat şi invers.
- Copiii închid ochii şi se relaxează lăsând senzaţiile muzicale să le modifice tonusul în sensul unei destinderi.

Relaxarea prin evocarea unor imagini

- Greutatea

Animatorul dirijează verbal atenţia copilului asupra greutăţii corpului şi a fiecăreia din părţile corpului de pe sol. Îşi mişcă capul într-o parte şi în alta şi simte cum devine greu. Întinde un braţ până la vârful degetelor şi îl simte îngreunându-se, trece apoi la celălalt braţ, la piept, la abdomen, la fese, la picioare până la vârful degetelor.

- Căldura, răcoarea, moliciunea

Putem asocia această impresie cu aceea de greutate.

Animatorul dirijează verbal atenţia copilului asupra căldurii corpului şi a fiecărei părţi a corpului. Animatorul evocă imagini calde: te afli în faţa unui foc de lemne, în pat, sub un duş cald.

Animatorul evocă răcoarea: te plimbi dimineaţa la ţară, mergi prin zăpadă, te scalzi...

Animatorul evocă moliciunea: te vezi îmbrăcându-te cu bumbac sau stofe uşoare, dezbrăcându-te, rostogolindu-te pe muşchi sau în puf.



- Imagini ale păcii

Animatorul dirijează verbal copilul în evocarea unor imagini ce sugerează seninătatea, liniştea, siguranţa.

Animatorul evocă verbal un vas cu pânze ce se leagănă uşor pe apă, o floare ce se deschide, ploaia care cade pe o pajişte verde. Putem folosi poveştile, basmele.

Relaxarea prin respiraţie

Animatorul dirijează verbal copilul spre percepţia respiraţiei.

Relaxarea prin evocarea părţilor corpului

Animatorul dirijează verbal copilul în perceperea părţilor corpului lui. Faceţi pauze între fiecare parte amintită.

Relaxarea prin imitaţie

- Pisicul

„Pisicul este obosit, merge să se culce pe covoraşul lui. Se face ghem. Închide ochii. Ascultă o muzică blândă şi visează. Visează că

cerul este albastru albastru, că soarele încălzeşte. Mai visează un pic şi apoi uşor deschide ochii". „Acum pisicul întinde o lăbuţă, apoi pe cealaltă, apoi încă una şi în fine ultima. Întinde spatele şi se ridică".

- Focile

„Focile sunt în apă, înoată încet dând din înotătoare (mişcări uşoare ale braţelor). Focile nu se mai mişcă, se odihnesc. Închid ochii şi ascultă cântarea mării... Ar vrea să iasă din apă, aşa că ridică încet capul inspirând... Îşi odihnesc capul şi suflă în apă pentru a face bule." În funcţie de atenţia, calmul copiilor, această ultimă mişcare poate fi repetată de mai mute ori. „Focile vor ieşi din apă, îşi agită înotătoarele (braţe şi picioare), se întind cu tot corpul şi se ridică".

Jocuri de destindere

Sunt situaţii în care atingem sau suntem atinşi. Ele induc destinderea.

Un contact uşor sau o mobilizare pasivă lentă a unui membru poate conferi siguranţă în faţa imobilităţii. Uneori, din contră, atingerea corpului este trăită ca angoasantă, ca o invazie: nu insistaţi în acest caz. Garantaţi respectul, evitând senzualitatea excesivă prin contactul direct cu pielea între doi copii, păstrând o haină sau folosind un intermediar (minge, pană...).

Manipularea unor obiecte moi

Lasă să le curgă nisip fin printre degete, se joacă cu apă călduţă, cu stofe moi.

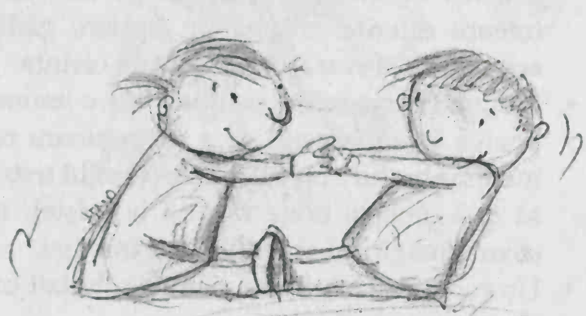
Masaj şi automasaj





- (Îşi) mângâie fruntea, (şi-)o masează cu ambele mâini, dinspre centru spre exterior cu mişcări circulare blânde.
- (Îşi) masează obrajii cu ambele mâini cu mişcări circulare uşoare şi apoi cu bătăi uşoare.
- (Îşi) masează bărbia, o mişcă cu palma mâinii, o strâng şi o întind.
- Cu arătătorul, (îşi) masează uşor colţul interior al ochilor.
- (Îşi) masează locul dintre sprâncene, apoi le întind spre tâmple.
- (Îşi) masează locul de sub arcade cu degetele mari, apoi partea de sub ochi.
- (Îşi) lovesc uşor, freacă, cuprind obrajii, umerii, braţele, antebraţele, mâinile, degetele, spatele, burta, fesele, coapsele, gambele, labele picioarelor, degetele de la picioare.
- (Îşi) întind fiecare deget de la mâini sau de la picioare.
- (Îşi) scutură mâinile, picioarele.
- Rostogolesc liber (sau dirijat de animator) mingile pe diferitele părţi ale corpului. Această activitate se poate efectua în tandem.
- (Îşi) mângâie mâinile, faţa, braţele, picioarele, gâtul cu o pană. Faci acelaşi lucru cu un partener.
- Un copil reprezintă maşina, altul spălătoria de maşini. Copilul loveşte uşor spatele (picăturile de apă), freacă (săpuneşte), cântă la pian (clăteşte), mângâie (usucă)...
- Un copil este brutarul, altul aluatul. Pune făina, frământă, întinde, modelează...

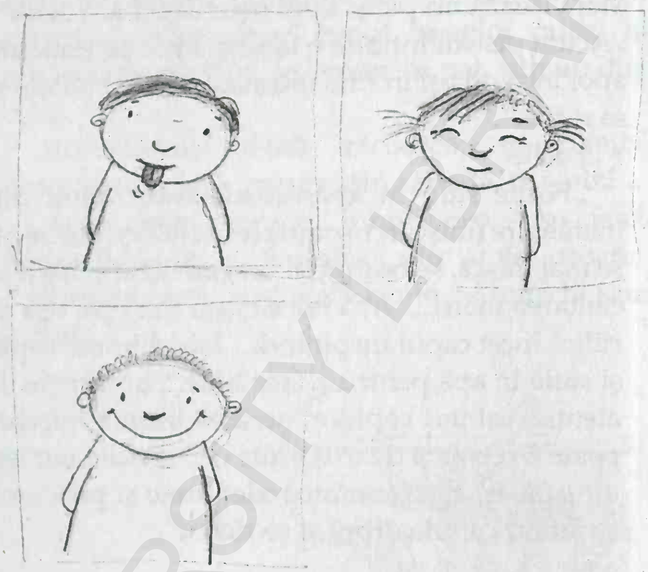
Contacte



- Aşezat în poziţia lotusului sau în genunchi. Pun mâinile întinse în mâinile deschise ale partenerului. Închid ochii şi simt contactul. Mişcă mâinile pe o muzică liniştitoare.

- Cu picioarele goale, întinşi pe spate. Pun tălpile picioarelor pe cele ale partenerului. Mişcă picioarele pe o muzică liniştitoare.
- În picioare, spate în spate sau şezând, cu picioarele întinse sau ghemuit. Copiii sunt tăcuţi şi nu se mişcă, au ochii închişi: execută legănări cântând uşor, ascultând muzică, deplasându-se dar rămânând în contact, se concentrează pe respiraţie, se sprijină pe mâini, simt spatele celuilalt, respiraţia lui, se iau de mână, ridică şi coboară braţele împreună în ritmul respiraţiei.
- Aşezaţi unul în faţa celuilalt. Spatele se odihneşte pe mâinile partenerului. Împing, leagănă.
- Aşezaţi unul în faţa celuilalt. Unul desenează semne, forme, litere pe spatele partenerului.
- În poziţie îngenunchiat faţă în faţă, se ridică împreună fără să înceteze să se sprijine pe mâini. Efectuează activitatea cu ochii deschişi, apoi cu ei închişi.
- În picioare, faţă în faţă. Un copil este legat la ochi, celălalt face pe statuia. Cel legat la ochi pipăie, explorează poziţia primului cu mâinile, apoi imită această poziţie. Numai când cel care a pipăit crede că a luat poziţia cea potrivită verifică dacă este corect scoţându-şi legătura de pe ochi.
- Un copil se întinde pe jos, altul e în picioare. Copilul ce stă în picioare desenează silueta partenerului cu o cretă sau cu o sfoară. Modelul se ridică şi se plasează la capul siluetei. El indică puncte de pe siluetă cu intenţii diferite: mângâiere, sprijin, gâdilit, scărpinat... Tovarăşul lui execută cerinţa.
- Un copil pune braţul celuilalt într-o anumită poziţie făcând gestul de a agăţa sfoara care menţine braţul în acea poziţie (copilul trebuie să ţină ambele braţe fără să le mişte), taie sfoara imaginară şi braţul cade imediat.
- Un copil mişcă braţele, mâinile celuilalt ca şi cum ar fi o marionetă.

Mimica feţei



- Iau o mină veselă, serioasă, tristă şi percep diferenţele.
- Fac grimase cu diferitele părţi ale feţei (emit sunete, dacă e nevoie), apoi îşi trec mâna peste faţă pentru a o netezi şi a o aduce la normal. Pielea devine netedă, faţa se destinde.
- Plimbă limba în interiorul gurii, în sus, în jos, fac cercuri, o împing pe dinţi, o fac să alunece pe gingie, mângâie cu ea interiorul obrajilor, plescăie din limbă, o îndoaie, o muşcă uşor, o întind...
- Împing limba mult în spate, o scot şi se ling pe buze, o scot mult, încearcă să atingă cu ea vârful nasului, bărbia...
- Închid gura strângând bine din buze, ca şi cum ar fi lipite, apoi o deschid murmurând o, strâng din nou murmurând i, u...
- Pronunţă litere sau cuvinte (de exemplu, prenumele copiilor) articulând exagerat, cu gura foarte deschisă şi foarte întinsă, normal, cu dinţii strânşi, cu buzele închise, fără a mişca limba.
- Pronunţă mental sau şoptesc un cuvânt, o frază, prenumele articulând clar.
- Imită nasul animalului citat de animator: gorila (depărtează mult şi deschid nările), iepurele (mişcă din vârful nasului).
- Respiră un miros şi îşi imaginează apoi ca se află într-un anumit loc: respiră parfumul

unui buchet de flori, adulmecă mirosul unei prăjituri.

- Îşi bagă uşor un deget în fiecare ureche. Agită degetul bâzâind ca o albină.
- Îşi treci degetele în spate, în jur, înăuntru… îndoaie pavilioanele în faţă, masează de jos în sus, trag de lobi în jos, lobul superior în sus.
- Ascultă zgomotele înconjurătoare: zgomote ale străzii, din camera vecină, de pe coridor, zgomote făcute de ceilalţi precum tusea, respiraţia, râsul, vocea…; zgomote involuntare precum gâlgâitul, bătăile inimii, înghiţirea salivei…
- Fac o cochilie cu mâna, o lovesc uşor şi ascultă rezonanţa.
- Deschid şi închid ochii rapid, apoi din ce în ce mai lent. (pleoape grele).
- Privesc în sus, în jos (de 3 sau 4 ori), de la stânga la dreapta, de la dreapta la stânga (de 3 sau 4 ori).
- Privesc într-o parte, în cealaltă, în sus şi la stânga, în jos şi la dreapta, în jos şi la stânga, în sus şi la dreapta.
- Îşi rotesc ochii într-un sens, apoi în celălalt.
- Urmăresc cu ochii un obiect imaginar sau un punct care se deplasează pe un traseu regulat, mai întâi de la fereastră la uşă, apoi oriunde de sus în jos, în zig-zag, de la dreapta la stânga, în faţă, în urmă, sub masă… Încheie privind drept în faţa lor.
- Închid ochii strângând puternic pleoapele, apoi le lasă să se depărteze uşor simţind ce se petrece, repetă exerciţiul de mai multe ori.
- Fac „ochii mari, ai tatălui furios", „ochii oblici ai japonezilor".

Jocuri de concentrare



- Privesc fix o imagine, un personaj, un obiect sau o plantă, ochiul păsării, mâna unui prieten etc. ... Încearcă să nu mai vadă nimic în jur.
- Privesc un obiect şi ţin privirea pe el fără a slăbi atenţia.
- Închid ochii, păstrează imaginea, deschide ochii, recuperează imaginea.
- Reperează un detaliu şi se îndepărtează de el fără să-l piardă din vedere. Când detaliul dispare, se apropie încet fără să-l piardă din ochi.
- Privesc fix flacăra unei lumânări, centrul unui motiv geometric sau inima unei flori mari plasat la mai mult de un metru în faţă, nu clipesc din ochi chiar dacă înţeapă puţin. Rezistă cât mai mult, apoi închid ochii şi pun uşor palmele mâinilor pe pleoape, respiră calm şi observă imaginea pe care au reţinut-o. Când nu mai văd nimic, deschid încet ochii.
- Pun mâinile pe ochi: „închidem ochii. Ia mâinile: „deschidem ochii". Repetă exerciţiul de mai multe ori la rând.
- Deschid şi închid ochii fără ajutorul mâinilor.

Jocuri de respiraţie



Folosiţi imagini – mori, tren, pasăre – pentru a favoriza înţelegerea gestului.

- Suflă puternic cu gura spre mână, spre flacăra unei lumânări.
- Suflă pe o mică moară.
- Suflă într-un fluier.
- Suflă o pană.
- Suflă o hârtie uşoară pusă în palmă.

- Inspiră pe nas sau pe gură, închid nasul, gura și țin aerul câteva secunde înainte de a-l expulza suflând cu putere.
- Pun o mână pe piept, una pe abdomen, trag aer și îl dau afară.
- Inspiră și se întind. Apoi se strâng ca un balon și expiră; corpul se destinde și revine la poziția inițială.
- Inspirând, depărtează brațele și le întind orizontal bătând aerul cu ele ca o pasăre care își ia zborul. Expirând, strâng brațele ca pasărea care-și adună aripile.
- Inspiră: floarea se deschide. Expiră: floarea se închide.
- Suflă pe un geam pentru a-l aburi.
- Gâfâie ca un cățeluș.
- Tușesc.
- Râd: hahaha, hohoho, hihihi.
- Folosesc h-ul ca suport: hei hei, huhu.

5.4.3. Situații de conștientizare

- Propuneți copiilor să deseneze relaxarea sau imaginea pe care aceasta le-a inspirat-o.
- Vorbesc despre diferitele senzații simțite.
- Cu ocazia momentelor de descărcare, conștientizează starea de tensiune.
- În momentele de bucurie intensă, descriu senzațiile.
- Vorbesc despre emoțiile lor.
- Simt binefacerile râsului sau ale plânsului.
- Îi imită pe copiii care se relaxează.
- Joacă rolul păpușii pe care o mișcă copilul.
- Alternează momentele de nemișcare și de relaxare și vorbesc despre ele.
- Cască, suflă foarte puternic, țipă... și vorbesc despre ceea ce simt.
- Descriu situațiile stresante și influența lor asupra tonusului.
- Joacă jocuri de rol despre sentimente și emoții.
- Se leagănă, se balansează când cântă și recită o numărătoare.
- Atrageți atenția asupra mișcărilor parazite (sincinezii).

5.5. Observarea funcției tonice

Criterii și indicatori sunt propuși într-o grilă de observare a abilităților motrice la sfârșitul capitolului și în partea rezervată instrumentelor.

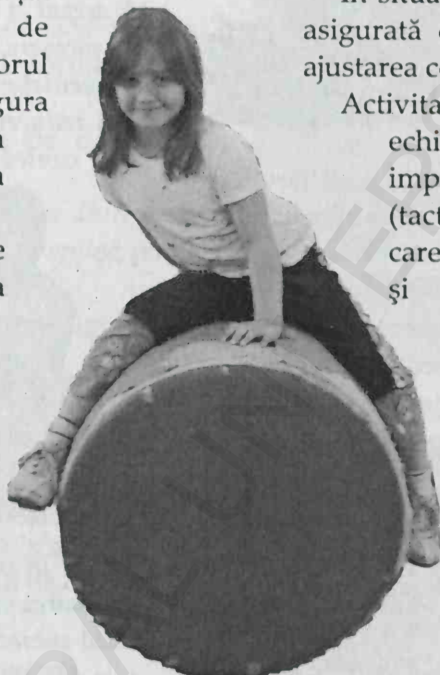
Vă invităm de asemenea să consultați tabelul de dezvoltare pentru o observație mai fină.

6. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI ABILITĂȚI POSTURALE

6.1. Definiții și caracteristici

Funcția posturală este funcția care permite menținerea axei de gravitație a corpului în interiorul bazei de sprijin pentru a asigura echilibrul în stare de repaus, în mişcare, cu sau fără intervenţia unor forţe perturbatoare.

Această funcţie este condiţionată de adaptarea constantă a tonusului, asigurată de funcţia musculară statică, care ne permite să luptăm împotriva gravitaţiei, să asigurăm păstrarea echilibrului în funcţie de informaţiile proprioceptive, tactile şi vizuale referitoare la poziţia capului, deplasarea corpului (transferul greutăţii corpului de pe un picior pe altul) sau în funcţie de mişcările unei părţi a corpului.



În situaţii obişnuite, această funcţie este asigurată de jocul normal al reflexelor şi ajustarea constantă a tonusului.

Activitatea nervoasă asociată cu reglarea echilibrului urmează un arc reflex ce implică receptorii senzoriali periferici (tactili, musculari, labirintici şi vizuali) care captează informaţiile precum şi structurile nervoase centrale (cerebelul) care asigură prelucrarea mesajelor primite şi executarea răspunsurilor motrice.

Nu trebuie să ne gândim la aceasta pentru a avea echilibru în mers. Circuitele nervoase funcționează normal. Totuși, când sistemul este perturbat de alcool, de un traumatism (fractură de craniu) sau o boală (de exemplu o infecție a urechii interne), ne păstrăm cu greu echilibrul. Lucru care se întâmplă chiar într-o situație pe care o stăpâneam (ne clătinăm în mers).

6.2. Mize

6.2.1. Mize sociale și afective

Postura este reflectarea modului de a exista în lume şi prin urmare influenţează calitatea comunicării.

Ea este mai mult sau mai puțin înălțată spre cer, îndreptată spre pământ, mai mult sau mai puțin stabilă sau din contră săltăreață[10].



[10] Abordăm această chestiune mai aprofundat în capitolul despre motricitatea expresivă.

6.2.2. Mize motorii

Funcția posturală permite păstrarea echilibrului, orice acțiune am întreprinde.

- Ea ne permite să luptăm împotriva forței de atracție terestră pentru a menține axa de gravitație în interiorul bazei de susținere, în stare de repaus şi fără intervenția unor forțe exterioare.



Summum-ul echilibrării este atins când persoana este capabilă să stea în echilibru reducând la minim baza de sprijin, de exemplu când este capabilă să stea într-un picior sau într-o mână.

- Ea permite echilibrarea în prezența unor forțe exterioare perturbatoare precum accelerația, împinsul, frânarea.



Considerăm atunci că trebuie să ne obişnuim cu forța de atracție terestră şi forțele exterioare.

Aşa se întâmplă, de exemplu, în cazul în care virăm sau suntem împinşi.

Când alunecăm pe solul ud, când suntem împinși, funcția posturală intervine pentru restabilirea echilibrului.



- Funcția posturală ne permite să prevedem punctele de sprijin şi să amortizăm căderile.

Ne aplecăm pentru a vira cu bicicleta, ne regăsim echilibrul în apă pe spate, pe burtă, anticipăm pierderea echilibrului după o săritură...

- Funcția posturală ne permite să stabilizăm corpul cu un minim de efort pentru ca acțiunea să fie mai eficace. Acțiunea întreprinsă de corpul în echilibru stabil şi părțile corpului direct implicate în mişcare nu întâmpină piedici.

În activitățile de scriere cu un stilou, poziția de așezat la masă este mai pertinentă decât poziția în picioare, pentru că ea permite stabilizarea segmentelor corporale care nu sunt în acțiune și deci reducerea efortului muscular de stabilizare. Din contră, în activitatea de pictat pe pânză,



poziția în picioare va fi mai pertinentă întrucât amploarea mișcărilor cere corpului să se deplaseze. Dacă subiectul stă așezat, va trebui să se aplece, ceea ce îl va pune într-o situație de dezechilibru.

Pentru a dormi, postura cea mai adecvată este postura culcat întrucât este cea care presupune cea mai redusă activitate musculară pentru a lupta cu forța de gravitație.

6.2.3. Mize cognitive

- Postura adaptată la situațiile de învățare permite copilului să-şi concentreze atenția pe obiectul învățării.

Dacă un copil are o poziție de scris proastă, obosește mai repede și atenția lui nu se mai poate concentra pe sarcina de scriere.

- Funcția posturală contribuie mult la percepția realității (orientări, poziții, verticalitate, axă de simetrie, accelerație).

6.3. Recomandări metodologice specifice

6.3.1. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copilului

Controlul echilibrului este o sarcină complexă. Sistemul nervos recurge la mai multe strategii pentru păstrarea lui.

Strategia de utilizare a unei sarcini sau a alteia va depinde de dificultatea sarcinii şi experienţa motrică în domeniul problemei puse, dar şi de vârsta cronologică a copiilor.

Strategia de echilibrare în bloc este cea mai simplă: gâtul, spatele, bazinul formează un întreg.

Planificarea mişcării se face pe o singură unitate, lucru mult mai uşor.

Imaginându-ne un turn compus dintr-o tijă metalică, dacă împingem turnul din mijloc, putem alege mai uşor strategia.

Strategia de echilibrare multi-segmentară (pe mai multe bucăţi) presupune o mai mare experienţă pentru gestionarea mai multor informaţii simultan şi pentru garantarea echilibrării.

- E nevoie ca situaţia să constituie o provocare din punctul de vedere al echilibrului.

  Vă invităm să consultaţi tabelul de dezvoltare.

6.3.2. Variaţi, înmulţiţi, repetaţi situaţiile într-un context ludic

6.3.3. Ţineţi cont de legile fizice ale echilibrului

Cu cât baza de sprijin este mai largă, cu atât axa de gravitaţie are mai multe şanse să se situeze în interiorul acesteia, chiar şi în cazul deplasării.

Într-adevăr, trebuie să facem puţine eforturi de echilibrare când axa de gravitaţie trece exact prin centrul geometric al bazei de susţinere.

Din contră, efortul de echilibrare este mai mare când axa de gravitaţie se îndepărtează de centrul geometric al bazei de susţinere.

Cu cât orientarea bazei de sprijin este coerentă cu forţa perturbatoare, cu atât sunt mai puţine şanse de dezechilibrare deplasând



axa de gravitaţie în exteriorul acesteia, cu ocazia deplasării cu metroul, de exemplu.

Cu cât centrul de gravitaţie este mai sus, cu atât axa de gravitaţie va avea mai multe şanse să se deplaseze în afara bazei de susţinere cu ocazia unei deplasări sau a unei minime împingeri.

Pe o scară, ne regăsim echilibrul mai greu.

Masa corporală influenţează importanţa forţelor perturbatoare necesare pentru a provoca un dezechilibru.

Luptătorii de sumo se înfruntă în funcţie de greutatea lor.

- Variaţi baza, întinderea, orientarea, forma de sprijin.
- Variaţi înălţimea de sprijin.
- Raportaţi-vă la situaţii de imobilitate şi de deplasare.
- Adăugaţi forţe perturbatoare: activitate complementară, teren alunecos, parteneri...
- Propuneţi situaţii în care echilibraţi obiecte pe voi sau pe o parte a corpului.
- Propuneţi situaţii care dezvoltă capacitatea de a menţine o postură adecvată.

6.3.4. Fiți atenți la implicarea cognitivă



În situații noi sau în situații fortuite, atenția, concentrarea permit folosirea unor strategii motrice şi a unor strategii de ajustare tonică pentru a completa jocul normal al reflexelor de echilibrare. Aceasta generează oboseală.

În situațiile în care riscul de dezechilibrare şi de cădere este mare, trebuie să te concentrezi pentru a reacționa rapid ca răspuns la informații.. După cum am văzut mai sus, aceste informații sunt vizuale (solul este alunecos), tactile şi proprioceptive (senzație musculară, articulară şi vestibulară de înclinare a capului cu ocazia unei accelerări, senzația de împingere).

Observați cum un copil se concentrează când face primii pași sau când încearcă să-și țină echilibrul pe marginea trotuarului.

- Lăsați copilul să progreseze în ritmul lui. El poate stăpâni succesiv mersul, mersul cu bicicleta, cu patinele cu rotile.
- Acordați timp pentru experimentare şi repetiție pentru a permite instalarea unor automatisme. În fața provocării echilibrului, copilul experimentează o întreagă serie de răspunsuri motrice şi le selectează pe cele mai pertinente.
- Atrageți copiilor atenția asupra detectării senzoriale a micilor deplasări ale centrului de gravitate. Aceasta permite mişcărilor reflexe şi intenționate să mențină starea de echilibru în situații stabile (fără mari perturbații exterioare). Acestea influențează însuşirea mecanismelor de bază ale controlului posturii care depinde în principal de aprecierea axei de gravitație a corpului.
- Asigurați un climat de calm şi de concentrare.
- Insistați mereu ca toți copiii să fie atenți până la sfârşitul parcursului lor. Căderile au loc cel mai adesea pe ultimul metru, când atenția scade.
- Lăsați copilul să se odihnească sau să se defuleze după situații ce solicită controlul postural.

6.3.5. Țineți cont de afectivitate

Situațiile de echilibru pot genera teamă. Teama de gol, teama de cădere, amețeala sunt tipuri de teamă reală, condiționată sau imaginată. Ele sunt indispensabile copilului pentru a se proteja.

Prin natura lor, copiii sunt prudenți. Dacă adultul le respectă ritmul, copiii nu se aventurează în exerciții prea periculoase. Ei vor deveni îndrăzneți dacă au suficient bagaj motor pentru a stăpâni situația, dar vor deveni temerari dacă îi împingem dincolo de limitele lor.



- În măsura posibilului, lăsați-i pe copii să încerce singuri: dacă explorează liber situațiile, sunt capabili să le execute singuri, fără ajutor.
- În jocurile dirijate, învățați-i treptat înălțimea, viteza, stresul pentru a nu provoca blocaje.
- Acordați-i ajutor când copilul v-o cere.
- Asigurați un material de calitate. Folosiți materialul improvizat în condiții de siguranță.

- Luaţi în considerare căzăturile şi alunecările posibile. Asiguraţi-vă că există un covor pe care să cadă.
- Protejaţi corpul cu cotiere, genunchiere, căşti, atunci când folosiţi echipamente care alunecă.
- Responsabilizaţi copiii în raport cu elementele de siguranţă. Atrageţi-le atenţia asupra stabilităţii echipamentelor pe care stau în echilibru.

6.4. Căi de acţiune

6.4.1. Material

- O coardă întinsă pe sol, o linie trasată cu creta, podeaua în formă de tablă de şah, cuburi de lemn, bordura trotuarului, paşi japonezi din hârtie de ziar.
- Zidurile joase ale curţii de recreaţie, cauciucuri organizate, suprapuse, agăţate.
- Planuri înclinate: bănci suedeze, scări.
- Pasaje la înălţime: bănci suedeze, scări, cadre.
- Obstacole pe teren plat, pe teren în pantă.
- Echipamente de escaladat, scaune, mese, scări, butuci, rulouri de echilibru, mingi mari, rulouri din burete, rulouri din covoare, tuburi mari de cauciuc, covoare moi.
- Obiecte mobile: patine, biciclete, triciclete, trotinete, bănci puse pe obiecte mai mult sau mai puţin stabile.
- Sol alunecos, obiecte rotunjite sau oarecum instabile.



- Obiecte stânjenitoare: schiuri, încălţăminte voluminoasă, cutii pentru încălţăminte.
- Catalige, încălţăminte cu tocuri înalte.
- Obiecte grele sau stânjenitoare de împins, de tras, de transportat.
- Obiecte de aruncat, lovit.
- Instrumente uzuale de folosit în mod eficient.

6.4.2. Situaţii motrice

a) Se opresc, frânează

Aceste activităţi pot fi exploatate şi pentru controlul funcţiei tonice.

- Jocul 1,2,3, soare formulând cerinţe specifice pentru deplasări şi oprire.
- Jocul 1, 2, 3, la cine e mingea?
- Jocul statuilor: te opreşti şi porneşti la semnal rămânând nemişcat în poziţii precise.
- Fac linişte, vorbesc încet.
- Se joacă ca în filmele mute, execută acţiunea cu încetinitorul, înapoi.
- Construiesc un castel de cărţi, un turn din burete, din cuburi.
- Merg, dansează, aleargă urmând tempo-ul variabil al unui instrument de percuţie.
- Merg cu paşi de şoricel înainte, înapoi, cu încetinitorul.
- Aleargă, urcă pe o bancă, se opresc în echilibru.
- Stau în echilibru pe sol pe obiecte mici, pe un spaţiu limitat.

b) Stau în echilibru în stare de repaus

Balanţa

- Câte doi, faţă în faţă, cu vârfurile picioarelor apropiate, copiii se prind reciproc de mâini-încheieturi şi se lasă uşor pe spate până la extensia braţelor, cei doi acrobaţi formând un V.

Echilibru față în față



- Câte doi, față în față, cu priză mixtă: mâini-încheieturi. Cărăuşul este în genunchi cu şezutul pe călcâie. Cel care se învârte se urcă pe coapsele celuilalt. Picioarele sunt paralele cu coapsele sau plasate perpendicular.
- Urcă ca pe o scară. Cărăuşul se apleacă uşor în spate, până ce are coatele întinse. Apoi, cel care se învârte se apleacă şi el. În poziția finală, amândoi au brațele întinse şi sunt în echilibru.

c) Își mențin echilibrul în mișcare

Se deplasează pe suporturi înguste așezate pe sol sau la înălțime



- În galop.
- Cu paşi încrucişați laterali, în buiestru, în patru labe.
- Într-o manieră rapidă sau suplă, zgomotoasă sau tăcută.
- Variind timpii pe o muzică care evocă ritmurile dezlănțuite ale cinematografului mut.
- Mimând un animal.
- Pe un traseu, prefăcându-se că sunt urmăriți de un animal periculos.
- Cu paşi mari.
- Pe călcâie, pe vârfuri.
- Înainte, înapoi, oblic, în zig-zag.
- Rapid, lent, regulat, neregulat, în pas de cadență.
- Cu mişcări alternate ale brațelor.
- Cu şi fără încălțăminte.
- Cu catalige, schiuri, patine, cârje.
- Cu ochii deschişi, cu ochii închişi.
- Mimând, exprimând atitudini.
- Sincronizându-se cu un partener.
- Încrucişându-se.
- Cu o greutate în mână, pe umăr, pe cap, în spate.
- Transportând obiecte ce trebuie menținute stabile (pahar plin, baston ținut în echilibru).
- Jonglând.
- Cu sărituri de minge.

Alunecă
- Alunecă pe un plan înclinat.
- Merg sau se deplasează în echilibru pe o suprafață umedă sau alunecoasă (zăpadă, gheață, marginea piscinei, noroi).

Stau în echilibru în apă
- În picioare cu sau fără sprijin, în genunchi, culcat pe burtă, pe spate.
- Deplasându-se.
- Făcând o horă sau un joc dansant.
- Jucându-se de-a şoarecele şi pisica.
- Aruncându-şi o minge sau un inel din plastic.

Depășesc obstacolele
- Sar într-un picior peste o coardă pusă pe sol.
- Sar într-un picior pentru a juca şotron în cercuri.
- Sar într-un picior, se opresc cu ochii închişi.
- Sar de la un aparat la altul: trec de pe o bancă pe alta fără a pune piciorul pe pământ.
- Merg pe dale, repere instalate ca nişte paşi japonezi.





Luptă
- Se împing.
- Se îmbrâncesc.
- Se trag.
- Cad şi se ridică.



Dansează
- Defilează în sunet de tobă sau pe un marş militar.
- Se joacă de-a marionetele.
- Imită artiştii de la circ.
- Imită animalele echilibriste: pisica, tigrul, maimuţa...
- Se prind în horă, schimbând rapid orientarea.

d) Ţin în echilibru obiecte
- Ţin în echilibru o pană de păun sau un obiect în mână, pe nas, pe deget.
- Ţin în echilibru un săculeţ cu grăunţe pe dosul palmei, pe o mână, pe cot, mergând dintr-un loc într-altul.
- Ţin o minge în echilibru în mână.
- Pun în echilibru baloane cu aer pe un băţ.
- Transportă un pahar plin cu apă.

e) Stau în echilibru pe biciclete, pe obiecte în mişcare
- Efectuează un circuit.
- Trec pe sub o boltă.
- Trec printre două conuri.
- Merg pe un drum îngust.
- Merg pe un plan înclinat.
- Execută figuri acrobatice.
- Stau în picioare pe portbagaj sau pe şaua bicicletei.

f) Adoptă postura adecvată

În situaţiile concrete, postura cea mai adecvată este cea care permite să luptăm împotriva gravitaţie asigurând cea mai mare eficacitate posibilă (sunt principii de ergonomie).
- Se joacă de-a mimatul meseriilor, acţiunilor...
- Caută şi adoptă poziţia cea mai interesantă pentru a se juca sau a meşteri ceva.
- Foloseşte, pentru a se juca, rachete, palete, crose, în funcţie de specificul jocului.
- Foloseşte adecvat instrumente pentru a face acţiuni uzuale: a grădinări, a împinge o ladă.
- Transportă încărcături, împinge, trage obiecte grele, aranjează materialul.
- Învaţă să se aşeze la masă pentru a decupa, a scrie, a sculpta.
- Învaţă să ţină un creion, foarfeca şi diferitele unelte.

6.4.3. Situaţii de conştientizare

Faceţi-i pe copii să conştientizeze importanţa controlului tonic pentru a favoriza echilibrul.
- Se observă în oglindă în diferite poziţii.
- Vorbiţi despre situaţii de echilibru, de dezechilibru, de frânare.
- Efectuează mişcări lente, rapide şi îşi fac timp să le observe.
- Vorbesc, îşi îndreaptă atenţia, imită strategiile utilizate: asocierea respiraţiei, relaxarea umerilor, concentrarea...
- Reprezintă situaţii de echilibru.

- Privesc și comentează documente reprezentând situații de echilibru sau de dezechilibru.
- Comentează un spectacol de circ.
- Asociază echilibru și relaxare.
- Exersează echilibrul într-o situație de stres, de exemplu în public.
- Experimentează activitățile cu ochii deschiși și ochii închiși cu ajutorul unui ghid.
- Devin conștienți de eficacitatea gestului în funcție de postura adoptată.

6.5. Observarea funcției posturale

Sunt propuse criterii și indicatori în grila de observație a abilităților motrice de la sfârșitul capitolului și în secțiunea rezervată instrumentelor.

Vă invităm de asemenea să țineți cont de tabelul de dezvoltare, pentru o observație mai fină.

7. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI MOTRICITATE GLOBALĂ

7.1. Definiții și caracteristici

Motricitatea globală este funcția care permite acțiunea disociată, asociată sau coordonată a mai multor părți ale corpului sau a întregului corp, cu sau fără control vizual.

Este vorba de acțiunile de coordonare dinamică generală.

Motricitatea globală combină:

- Acțiunile de locomoție: mers, alergare...
- Acțiunile de schimbare a orientării: învârtire, întoarcere.
- Acțiunile de schimbare de poziție: ridicarea, așezarea...
- Acțiunile de transmitere a unei forțe: împins, tras.

Aceste acțiuni se pot realiza asociat, cele două părți ale corpului acționează simultan și efectuează aceeași mișcare.

De exemplu, mișcarea ambelor brațe care împing o mobilă sau mișcările de depărtare simultană a ambelor picioare sau brațe.

Aceste acțiuni se pot realiza disociat, cele două părți ale corpului fac acțiuni diferite.



Când trebuie să depărtăm un picior și să-l îndreptăm pe celălalt în față, într-un pas de dans...



Aceste acțiuni se pot realiza coordonat, diferitele părți ale corpului acționează în așa fel încât să producă o mișcare eficientă.

Mersul pe bicicletă, mersul, alergarea, tragerea la țintă ...

Aceste acțiuni pot fi efectuate cu sau fără control vizual.



7.2. Mize



7.2.1. Mize sociale și afective

Motricitatea globală ne permite să trăim autonom, să intrăm în relație cu celălalt, cu ceilalți, să acționăm în opoziție sau în parteneriat.

Ea ne permite să trăim plăcerea activității motrice. Ea ne permite să trăim simbolic angoasele şi să le depăşim.

7.2.2. Mize motorii



Motricitatea globală permite locomoția pentru deplasarea corpului în situații variate, pentru a ajunge într-un loc îndepărtat.

Târâtul, mersul, cățăratul, alergarea, galopul, săritura, alunecarea, înotul sunt activități de locomoție.

Motricitatea globală permite schimbarea posturii, a poziției.

Ridicarea, așezarea, întinderea, îngenunchierea sunt schimbări de poziție.

Motricitatea globală permite schimbarea orientării şi a direcției.

Rostogolirea, învârtirea, legănatul, întoarcerea, efectuarea de rotații sunt acțiuni de schimbare de orientare.

Motricitatea globală permite transmiterea unei forțe unui obiect.

Acțiunile de a împinge, trage, zdrobi, ridica, înălța, lovi, arunca, trimite într-o direcție dată sunt acțiuni de transmitere a unei forțe.

7.2.3. Mize cognitive



Deplasându-se, alunecând, cățărându-se, sărind, copilul întâlneşte realitatea şi dezvoltă abilități intelectuale.

Învață să se motiveze, să se concentreze, să perceapă, să analizeze provocări, să rezolve probleme, să reflecteze la acțiunile lui...

El se situează în spațiu, învață să se orienteze în timp...

Percepe activ caracteristicile corpului, ale spațiului şi ale timpului: de exemplu, înclinări, forme, unghiuri, viteză, orientări, simetrii, stânga şi dreapta, ordinea şi succesiunea, de care depind numeroase achiziții.

7.3. Recomandări metodologice specifice

7.3.1. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor

Între doi şi trei ani, mişcarea este doar schiţată. Acţiunea se limitează la mişcările membrelor care contribuie direct la atingerea scopului propus.

Celelalte părţi ale corpului le urmează cum pot. Înlănţuirea mişcărilor este aproximativă, iar amplitudinea deplasărilor este limitată. Vorbim de etapa iniţială a comportamentelor de bază.

Între patru şi cinci ani, coordonarea secvenţelor acţiunii se ameliorează, iar controlul motor este în progres. Deplasările devin mai ample. Mişcările rămân strânse şi stângace, iar înlănţuirea lor nu este curgătoare. Vorbim de etapa intermediară a comportamentelor motorii de bază.

Între şase şi şapte ani, mişcările se leagă într-o manieră coordonată şi fluidă, Acţiunea are amplitudine şi continuitate: copilul aleargă din ce în ce mai repede sau sare din ce în ce mai departe.

Toate comportamentele motorii de bază sunt dobândite. Ele se vor putea combina mai apoi pentru a permite dobândirea de noi abilităţi.

- Propuneţi situaţii care permit învăţarea, stabilizarea, repetarea unor acţiuni motrice.
- Situaţi provocările puţin peste nivelul de dezvoltare.
- Provocaţi experimentarea în situaţii multiple, diversificate, repetate.

7.3.2. Ţineţi cont de dezvoltarea capacităţilor fizice

Copiii au o rezistenţă scăzută şi capacităţi reduse de acţiune pe calea anaerobă.

7.3.3. Repetaţi, variaţi, înmulţiţi situaţiile într-un context ludic

- Solicitaţi mişcările de locomoţie: mers, alergare, căţărare, înot, sărit, galopat...
- Solicitaţi mişcările de schimbare de poziţie: îngenunchiere, ridicare, aşezare.
- Solicitaţi mişcările de schimbare de orientare: întoarcere, învârtire...
- Solicitaţi mişcările de împingere şi de tracţiune: împingere, tragere, tractare, înălţare.
- Aveţi în vedere activităţi motrice asociate.
- Aveţi în vedere activităţi motrice disociate, simple la cei mici.
- Provocaţi acţiuni motrice coordonate şi înlănţuite, cu sau fără intervenţie vizuală.
- Variaţi orientările, distanţele, viteza, ritmul, forţa, puterea (puternic, slab) pentru a exersa capacitatea de adaptare din punct de vedere spaţial, temporal sau tonic.
- Propuneţi activităţi de suspendare, salturi în adâncime şi acţiuni de mare amplitudine.

7.3.4. Urmăriţi siguranţa copiilor

- Urmăriţi soliditatea şi stabilitatea materialului. Prevedeţi covoare pentru eventuale căderi.

7.4. Căi de acţiune

7.4.1. Material

- Material pentru târât: sol alunecos, tunel realizat cu scaune, mese, ţesături, elastice, corzi întinse între două puncte de sprijin, perne suprapuse, cort, covoare moi şi plăcute.
- Material pentru alunecare: tobogane, planuri înclinate.
- Material care induce alergarea, mersul: drum, urme pe pământ, jucării care necesită o deplasare, mingi de tenis/golf, mingi de

fotbal/volei, mașinării de împins, muzici ritmate.

- Material pentru sărituri: sol elastic, sol moale care amortizează săriturile, obiecte plasate la înălțime care induc un salt în adâncime, limite care induc saltul în lungime, obiecte ce trebuie depășite (elastic, obstacol mic) care induc săriturile în înălțime.
- Material de escaladat: scaune, mese, lăzi pentru sărituri, scări de gimnastică, planuri înclinate, bănci suedeze înclinate sau plasate la înălțime, scări, obstacole făcute din covoare sau aparate de gimnastică din burete (bare fixe, paralele etc.), cutii mari de carton, pasaje situate la înălțime, pneuri, covoare lungi sub formă de munți, mingi mari, saltele.
- Material de agățat: materiale legate de o bară de gimnastică în grădină– coardă cu noduri, trapez, balansoar, cușcă cu veverițe, corzi, plasă suspendată, hamace, două corzi paralele între doi copaci sau două puncte de legătură foarte solide, scări de coardă, cadre de gimnastică, bare paralele sau asimetrice, bare fixe, inele, bârne de gimnastică, crengi solide ale copacilor, ziduri de escaladă.
- Material de deplasare: echipament cu rotile de împins, trotinete, biciclete, triciclete, echipament cu rotile de încălțat,catalige cu sfori.
- Material care opune o rezistență: saltele de burete, mingi mari, cutii de carton, mese, bănci, scaune.
- Material de manipulat în cursul deplasării: evantaie, obiecte din plastic ușoare, eșarfe, pălării, bucăți mari de pânză, inele, măciuci, mingi mici, fulare, umbrele, mingi mari.
- Material pentru dans: muzică, bruitaje, percuții, cântece, numărători.
- Material pentru aruncări: mingi, mingi de greutate, volum și textură diferite, saci de nisip sau cu grăunțe de diferite greutăți, baloane cu aer, mingi din hârtie de ziar, eșarfe sau pungi de plastic, inele de cauciuc.
- Material voluminos de lovit: covoare, cutii, cuburi de burete.
- Material pentru acțiuni în comun: jocuri cu mingi, săbii din burete, spații de luptă, spații de construcție cu material greu, parașută...

7.4.2. Situații motrice

a) Coordonarea situațiilor motrice

Mișcare în cadrul unor jocuri colective

- Jocuri de apropiere, de disimulare și surprindere
- Jocuri de tir și de evitare
- Jocuri de urmărire (mingi-vânători, șoimul, de-a v-ați ascunselea, lupul)



- Parcurs, piste, jocuri de orientare, jocuri de ștafetă
- Jocuri de opoziție, de complicitate
- Jocuri de transport, tracțiune
- Jocuri de cooperare
- Jocuri de mingi cu trimitere simetrică (rachete, jocuri cu mingi și fileu de tenis) și cu ocuparea teritoriului (jocuri de baschet, de hochei, de fotbal simplificate)

Mișcare pe bicicletă, triciclete, biciclete fără pedale

- Liberă, în circuit, pe urmele celuilalt, pe terenuri accidentate

Mișcare în apă, cu apa

- Cățărare, rotire
- Strecurare sub un cerc încărcat, un cablu de burete
- Jocul de-a pisica la mică adâncime
- Jocul cu mingea
- Deplasare pe burtă sau pe spate, propulsare

Mișcare pe muzică

Situațiile propuse în capitolul consacrat motricității expresive se potrivesc și aici.

Mişcare cu imitaţie

Situaţiile propuse în capitolul consacrat motricităţii expresive se potrivesc şi aici.

b) Merg-aleargă, trec peste şi sar

- Sar în înălţime, în lungime, trece peste un obstacol.
- Sar pentru a prinde o minge.
- Sar pe piciorul stâng, pe piciorul drept, de pe un picior pe altul.
- Sar în puncte de reper apropiate (şotron).
- Trec peste obstacole cu aterizare pe ambele picioare.
- Sar în lungime cu elan, pornind de la un reper.
- Execută paşi ritmaţi pe muzică pentru a urma un puls.
- Înaintează, se retrag.
- Fac paşi de şoricel, de uriaş.
- Execută sărituri ritmate cu coarda, sărituri pe elastice.
- Trec de un obstacol, un baston, o saltea mergând cu picioarele legate înainte, înapoi.
- Parcurg un traseu determinat într-un picior.
- Împing o piatră în mers, în alergare, sărind într-un singur picior, liber sau pentru a o conduce într-un loc anume.
- Sar pe sol dintr-un loc înalt: un scaun, o bancă, un zid, ultima treaptă a scării.

c) Se târăsc



- Se târăsc pe un traseu stabilit.
- Se târăsc printr-un tunel realizat din cartoane.
- Aleargă şi se târăsc până într-un anumit punct.
- Se strecoară pe sub, trec pe sub, în faţă, în spate, deasupra, între elastice, sfori, într-un labirint, trec pe sub un scaun.

d) Se rostogolesc, se rotesc, se întorc

- Fac tumbe pe saltea.
- Se rostogolesc lateral, pornind din poziţia în genunchi.
- Se rostogolesc lateral,se învârt în aer, în situaţii care facilitează sau complică rotaţia: plan înclinat, bancă fixă sau mobilă, piscină, inele, de sus în jos, de jos în sus.
- Se rostogolesc înainte pe un covor foarte suplu, pe un plan uşor înclinat acoperit cu un covor. Stau în picioare, cu picioarele depărtate în faţa unui covor (cât mai moale la început). Pun mâinile pe sol. Înclină trunchiului în faţă încercând să privească în spate printre picioare şi se rostogolesc.
- Se rostogolesc înapoi pe umăr.
- Se rostogolesc înapoi doar pe un suport foarte moale (atenţie la ceafă, nu împingeţi copilul, dar ridicaţi-l pentru a uşura trecerea capului).
- Se rostogolesc (cu braţele de-a lungul corpului sau în prelungirea corpului) ca un baston, într-un sens, apoi în celălalt.
- Se întorc împrejur, într-un sens, apoi în celălalt, ca frunzele care, împinse de vânt, se învârt în aer. Învârt fustele.

e) Se agaţă



- Se cațără pe o scară de coardă, scară din zid sau pe cea a toboganului.
- Se cațără pe zidul de escaladat, într-un copac.
- Urcă scările, normal pentru cei mai mici şi câte două trepte odată pentru cei mai mari.
- Înaintează agățat pe scara de coardă.
- Efectuează parcursul cu un obiect în mână.
- Se cațără cu scara de coardă, se aşază pe ea şi se leagănă.
- Se balansează aşezat pe un trapez.

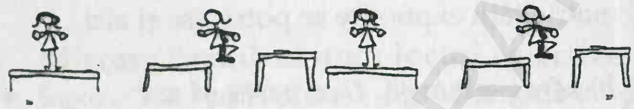
f) Împing, trag

- Jocul de-a mutatul.
- Jocul de-a lupta.
- Construiesc un zid, o casă din cuburi mari de burete.
- Trag un copil culcat într-o pătură, făcându-l să alunece pe sol.
- Tractează împreună un obiect greu cu ajutorul unei corzi.
- Împing obiecte foarte grele (dulapuri, bănci), obiecte uşoare (cartoane, scaune), cu mâinile, cu tot corpul, cu picioarele.

g) Aruncă

Capitolul consacrat motricității manuale propune multiple exemple.

7.4.3. Situații de conștientizare



- Vorbesc despre situații trăite, despre acțiuni, insistând pe strategiile motrice folosite.
- Observă fotografii, filme.
- Folosesc oglinda, imitația, înregistrările video, fotografiile, încetinirile, opririle.
- Provocați copiii să explice proiectul lor de activitate.
- Efectuează mişcările lent şi observă acțiunile efectuate.
- Folosesc imagini pentru descrierea unei mişcări.
- Folosesc cuvinte pentru a caracteriza mişcarea, foarte amplă, rapidă, foarte mică, foarte lentă, sacadată, ritmată...
- Reprezintă o mişcare printr-un desen.
- Dictează o suită de acțiuni altui copil.
- Manipulează figurine sau păpuşi pentru a reprezenta mişcarea.
- Imită mişcarea unui manechin.
- Mobilizează marionete cu sfoară.

7.5. Observarea motricității globale

Sunt propuse criterii şi indicatori în grila de observare a abilităților motrice de la sfârşitul capitolului şi în secțiunea rezervată instrumentelor.

Vă invităm de asemenea să țineți cont de tabelul de dezvoltare pentru o observație mai fină.

8. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI MOTRICITATE MANUALĂ

8.1. Definiții și caracteristici



Motricitatea manuală este funcția care permite acțiunea fină și diferențiată cu o singură mână sau cu ambele mâini pentru a realiza o acțiune complexă, cu sau fără control vizual. Cu alte cuvinte, este funcția care asigură coordonarea manuală și coordonarea oculo-manuală.

Motricitatea manuală combină mişcările de bază: mişcări de orientare, de apropiere, de apucare, de manipulare, de înapoiere, de aruncare.

Folosim adesea într-o manieră (prea) generală termenul de prehensiune pentru motricitatea manuală. Reuşita prehensiunii depinde de mai multe acțiuni; motricitatea manuală priveşte alte acțiuni decât acțiunea de prehensiune (Paoletti, 2000).

Asemeni motricității ochilor, a gurii, ea nu mobilizează decât o regiune corporală, independent de celelalte părți ale corpului.

Ochii se deschid și se închid fără o deplasare a picioarelor.

Putem vorbi fără să mișcăm brațele.

Putem zâmbi fără să mobilizăm tot corpul.

Putem manipula un fruct fără să folosim picioarele.

Mâna dispune de numeroase articulații şi de un mare număr de muşchi care sunt comandați, foarte precis, de mici unități motrice; o terminație nervoasă controlează un mic număr de fibre musculare şi permite aşadar o adaptare mai precisă.

Din punct de vedere neurologic, motricitatea manuală este controlată de un anume sistem. Zona cerebrală care controlează motricitatea mâinii este apropiată de centrele limbajului, percepției şi cogniției... Acțiunea mâinilor ar fi deci apropiată de gândire (Bouchard, 2009).

Pentru a putea prinde un obiect care se deplasează rapid, trebuie să ducem mâna în întâmpinarea obiectului și să sincronizăm închiderea ei cu momentul impactului. Trebuie așadar să percepem viteza și direcția de deplasare a obiectului, trebuie să prevedem locul și momentul contactului lui cu mâna și să ne planificăm acțiunea în consecință.

Sunt posibile mai multe acțiuni[11]. Ele solicită sau nu vederea.

- Acțiunile sunt efectuate cu o singură mână, dominantă sau nu, în funcție de imperativele acțiunii şi urmărind un maximum de eficacitate.

  Ia un pahar, învârte robinetul, folosește o perie de păr, deschide o ușă...

- Acțiunile celor două mâini sunt diferențiate şi nesincronizate din punct de vedere

[11] Paoletti 2000, Fagard 2001, citat de Bouchard, 2009.

spațial și temporal, ceea ce se întâmplă rar în viața cotidiană, exceptând cazul acțiunii unimanuale care presupune că cealaltă mână se relaxează. Acțiunile sunt disociate.

Desenează în aer un pătrat, cu mâna dreaptă, iar pe sol un triunghi, cu mâna stângă. Acțiunile disociate pe care le exersăm uneori de plăcere sau care apar în performanțele de la circ sau de dans.

- Acțiunile celor două mâini sunt diferite, dar sincronizate pe plan temporal. Acțiunile sunt asociate.

  Cântă la pian.

- Acțiunile celor două mâini sunt identice, complementare și sincronizate, aceeași mișcare este realizată cu un scop comun. Acțiunile sunt coordonate și simetrice sau paralele.

  Țin o găleată cu ambele mâini, țin ghidonul bicicletei, împing o ușă pentru a o deschide, trag de o coardă.

- Acțiunile celor două mâini sunt diferite, complementare, sincronizate. Ele acționează într-un scop comun, dar au acțiuni diferite. Mâna preferată are un rol activ, în timp ce cealaltă joacă un rol de stabilizare sau servește de reper spațial pentru acțiunea celeilalte mâini. Acțiunile sunt coordonate și lateralizate.

  Curăță de coajă un fruct, înșiră mărgele, înnoadă șireturilor, manipulează anumite unelte, cântă la chitară.

8.2. Mize



8.2.1. Mize sociale și afective

Motricitatea manuală permite exprimarea prin gest pentru a comunica eficient. Motricitatea manuală permite intrarea în contact corporal cu celălalt, stăpânirea gesturilor uzuale, garanții ale integrării sociale și culturale.

Ea este un factor de autonomie.

Acțiunile manuale repetate sau ritualizate contribuie la confort, prin acțiunea lor asupra tonusului și calmul pe care îl generează... Origami, mandale...

8.2.2. Mize motorii

Motricitatea manuală asigură orientarea și apropierea mâinii sau ale mâinilor de obiectul dorit.

Indică o direcție cu degetul. Urmăresc cu degetul zborul unei păsări. Duc mâna la robinet. Apasă pe un buton.

Ea permite prinderea, manipularea în scopul de a modifica sau de a atinge obiectul.

Prind un pahar sau un obiect mic. Prind o minge. Modelează, încastrează, suprapun, croșetează, țin o sticlă. Întorc un pahar. Mănâncă cu lingura. Modelează ceara. Pipăie un fruct.

Ea permite înapoierea sau aruncarea, pentru a da drumul sau a arunca niște obiecte.

Lasă să cadă un bloc de construcție în cutie. Pun un pahar pe masă. Plasează figurine pe un joc. Bat un cui cu ciocanul. Găuresc o carte de joc cu cleștele. Bat într-o tobă.

Aruncă cu o săgeată la țintă. Aruncă cu mingea la țintă.

Ea condiționează acțiunile grafice.

Grafismul presupune ținerea unui creion, plasarea lui într-un punct precis al spațiului grafic și deplasarea lui dirijată urmând forme învățate sau imaginate. În acest sens, el include ansamblul acțiunilor manuale.

Desenează, pictează, scriu, trag linii, colorează.

8.2.3. Mize cognitive

Motricitatea manuală este o formă de motricitate fină şi diferenţiată care permite acţionarea asupra mediului şi percepţia.

Ea permite explorarea materiei, perceperea caracteristicilor ei şi construirea unor cunoştinţe.

Ea ne permite să manipulăm realitatea, să o transformăm, să facem încercări şi erori, să construim.

Explorează forma unui obiect: mângâie, pipăie, cuprinde cu mâna.

Ea este indispensabilă stăpânirii gesturilor uzuale şi acţiunilor funcţionale: folosirea de unelte, îmbrăcat, spălare pe mâini.

Pentru un copil care prezintă un deficit motor al motricităţii mâinii, stabilirea legăturii dintre ceea ce vede, ceea ce atinge, ceea ce aude, ceea ce simte este mai dificilă.

Atingerea activă permite o explorare mai bogată şi o memorare mai bună mai ales în cazul literelor. Ea compensează dificultatea de percepţie datorată unei deficienţe de vedere.

8.3. Recomandări metodologice specifice

8.3.1. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor

Între doi şi şase ani, abilităţile manuale se construiesc datorită combinării comportamentelor motorii de bază învăţate de la naştere la doi ani. Vă recomandăm să consultaţi tabelul de dezvoltare.

- Solicitaţi coordonarea manuală şi oculo-manuală pentru a acţiona asupra realităţii şi a o explora.

8.3.2. Provocaţi lateralizarea manuală[12]

- Dominanţa manuală se instalează spontan, prin tatonări, în şi prin activitatea motrică. Ea va determina o mai bună stăpânire a acţiunilor manuale în general.
- Dacă dominanţa manuală nu s-a afirmat până la cinci ani, efectuaţi teste de preferinţă şi eventual teste de performanţă pentru a încuraja copilul să-şi folosească partea dominantă.

8.3.3. Repetaţi, variaţi, înmulţiţi situaţiile într-un context ludic

a) Coordonarea manuală

Informaţiile care provin de la umăr ne permit să îndreptăm mâna în direcţia cea bună, simţul tactil ne permite să percepem dacă obiectul este atins, iar atingerea activă asociază simţul tactil şi propriocepţia.



În timp ce vorbesc, fără să privesc ceaşca, o pot prinde de toartă şi o pot duce la gură să beau uşor.

Un copil îşi scotoceşte buzunarul pentru a găsi jucăria pe care a strecurat-o acolo de dimineaţă.

Găsesc guma în penar.

Pot dribla fără să privesc mingea.

Orbii folosesc acest simţ când „observă cu mâinile".

[12] Vezi capitolul consacrat lateralizării.

b) Coordonarea oculo-manuală

Motricitatea manuală este condiţionată de coordonarea oculo-manuală.

Vederea asigură adaptarea mişcării la constrângerile spaţiale şi temporale ale situaţiei.

Văd mingea şi-i anticipez traiectoria, întind mâna în direcţia potrivită.

Într-o activitate de scriere, văd poziţia stiloului pe foaie, pe rândul de sus în stânga.

Controlez vizual forma liniei pe care o trasez pentru a nu depăşi rândul.

Într-o activitate de decupare, copilul priveşte forma pe care vrea să o decupeze, observă efectele fiecărei tăieturi cu foarfeca şi adaptează direcţia acestora pentru o acţiune eficace şi corespunzătoare intenţiilor sale.



Vederea contribuie, de asemenea, la evaluarea efectelor acţiunii produse şi la adaptarea energiei folosite pentru o mişcare.

Într-o activitate de pictură, constatând că lăţimea unei trăsături de pensulă variază în funcţie de apăsare, copilul poate învăţa să-şi adapteze forţa exercitată asupra pensulei.

Când driblează, mingea sare prea sus deoarece copilul a lovit prea puternic; prin urmare, el îşi ajustează intensitatea loviturii.

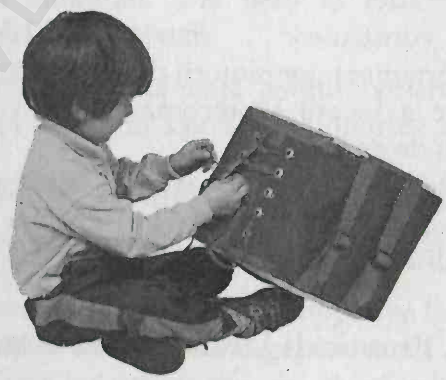
În activităţile de prehensiune, trebuie să adaptăm mişcarea în funcţie de poziţia şi orientarea obiectului în spaţiu, în funcţie de mărimea lui şi de forma lui, de substanţa din care este alcătuit, de textura lui, pentru a putea pregăti apropierea de obiect.

Trebuie să adaptăm poziţiile şi mişcările mâinii şi ale braţului în raport cu propriul corp, pentru a orienta mâna în direcţia potrivită. În plus, trebuie să adaptăm distanţa în raport cu obiectul pentru a-l putea apuca.

Dacă obiectul este în mişcare, este şi mai dificil.

În acţiunile de manipulare – pipăitul unui fruct – trebuie să ne adaptăm mişcările pornind de la informaţiile vizuale ce vizează proprietăţile obiectului şi de la informaţiile despre acţiunea mâinii însăşi, precum presiunea musculară pe care o exercită asupra obiectului, pentru a nu-l zdrobi.

c) Activităţile unimanuale şi bimanuale diferenţiate



Stăpânirea fiecărei mâini în executarea mişcărilor total independente este extrem de complexă. Subiectul trebuie să se străduiască să automatizeze acţiunea uneia din cele două mâini în aşa fel încât să poată acorda celeilalte cât mai multă atenţie.

Între două activităţi, cea mai simplă sau care conţine cea mai mică doză de neprevăzut este mai uşor de automatizat (mâna stângă la pian interpretează acordurile).

Vedem adesea apărând sincinezii: de exemplu, copilul execută în oglindă acţiunile întreprinse în jocurile cu degetele.

Cântatul la pian este o acţiune extrem de dificilă şi presupune mult exerciţiu căci acţiunea unei mâini trebuie să fie automatizată, pentru ca cealaltă să poată acţiona...



Acțiunile manuale asociate, precum și acțiunile simetrice sunt importante și mai ușoare.

- Dezvoltați finețea controlului activității manuale prin multiple repetiții, într-un climat care să permită încercările repetate pentru plăcerea de a exersa, fără vreun scop de eficacitate sau de producție.
- Disociați, din când în când, activitățile manuale cu scop motric, în care ne jucăm de-a exersatul de cele efectuate în cadrul activităților de artă plastică, care au un obiectiv artistic și care sunt orientate spre o producție cu caracter social.
- Țineți cont de faptul că capacitatea de a disocia acțiunile manuale este limitată.
- Luați în considerare acțiunile de:
  - a indica, a se apropia, a urmări;
  - a apuca, a prinde, a ajunge din urmă, a atinge, a sprijini;
  - a depune, a lăsa, a arunca, a transporta, a transforma, a răsturna;
  - a învârti, a face să alunece, a scutura;
  - a suprapune, a echilibra, a introduce unele în altele, a construi;
  - a zdrobi, a strânge, a întinde, a zgâria;
  - a manipula, a ambala, a deschide, a închide, a înfășura, a suprapune, a asambla;
  - a pipăi, a mângâia, a masa, a sculpta, a grava;
  - a bricola, a lega șireturile, a îndoi;
  - a apuca și a manevra unelte mici pentru a prinde, a elibera, a lovi, a învârti, a percuta, a înșuruba, a deșuruba.

8.3.4. Corectați postura și modul de prindere a obiectelor în acțiunile de manipulare

- Pentru a evita oboseala și tensiunile excesive, adoptați postura în picioare, șezând, în genunchi, în funcție de unealtă și sarcina de efectuat.
- Verificați modul de prindere a uneltelor, foarfecilor, pensulelor...

8.4. Căi de acțiune

8.4.1. Material

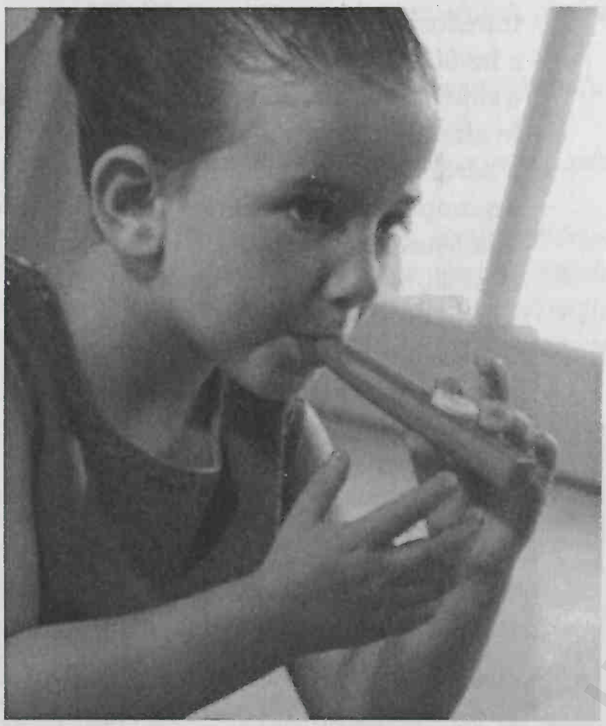
- Material folosit în jocurile de abilități: arșice, inele din cauciuc, hârtie de ziar, eșarfe și panglici, pene de păun, bile, baloane cu aer.
- Material care presupune manipulări: figurine, obiecte din plastic ușor și găurit, dopuri de plută, elastice, bucăți de stofă, panglici, cleme de rufe, șuruburi și piulițe, pipete, fulgi din plastic, cutii de carton de diferite forme, cărți de joc, piese de asamblat sau de băgat unele într-altele, joc de maroco, material de lipit, de decupat sau de colorat, material lipicios sau maleabil, plăcuțe de metal și jetoane cu magnet.
- Material pentru bricolaj: sfoară, farfurii din carton sau aluminiu, foi cartonate, nasturi, bețigașe, jetoane, paie, mărgele, sârmă, plastilină, ștampile, agrafe, capse, hârtie de lipit, de ambalaj, hârtie transparentă.
- Material pentru acțiuni funcționale: fermoare, încheietoare cu scai, nasturi de încheiat, șireturi de legat, daltă pentru decupat.
- Unelte de manipulat: unelte de bricolaj, foarfeci, instrumente de pictură, de scris, ustensile de bucătărie, unelte de grădinărit.
- Instrumente muzicale: pian, sintetizator, fluiere, xilofoane, bețe de cântat...

8.4.2. Situații motrice

a) Își mișcă mâinile și degetele

În secțiunea consacrată instrumentelor, sunt propuse câteva numărători și jocuri cu degetele.

- Cântă uşor la pian.
- Opun degetul mare şi pe celelalte unul câte unul.
- Recită numărători pentru eliminarea din joc.
- Recităm numărători cu jocuri cu degetele.



b) Practică jocuri colective tradiționale

- Jocuri de masacrare[13].
- Jocuri cu popice.
- Jocuri cu bile.
- Jocul cu bile mari.
- Jocuri cu rachete.
- Jocuri de golf.
- Jonglerii...

c) Apucă, aruncă

Baloane cu aer

- Dăm fiecărui copil un balon, îl facem să sară în mâini, pe cap, pe umeri, pe o baghetă sau un tub de protecție din burete, în picioare, în patru labe, aşezat pe sol, aşezat pe scăunele.
- Pe grupe, le cerem copiilor să alerge peste tot în sală menținând baloanele în aer (toți se ocupă de toate baloanele).
- Câte doi, schimbă un balon aruncându-l şi prinzându-l alternativ cu capul, cu genunchiul, cu piciorul, cu cotul...
- În echipe de 5 copii, fiecare vine pe rând să arunce balonul plasat la 10 metri.
- Individual, aruncă balonul, execută un parcurs (fac o acrobație, se cațără, îşi pun o căciulă sau trec printr-un cerc) şi se întorc să-l prindă înainte să cadă.
- Cu două baloane, îl aruncă pe unul, îl aruncă pe celălalt alternativ: pe cel albastru, pe cel verde...

Eşarfe uşoare

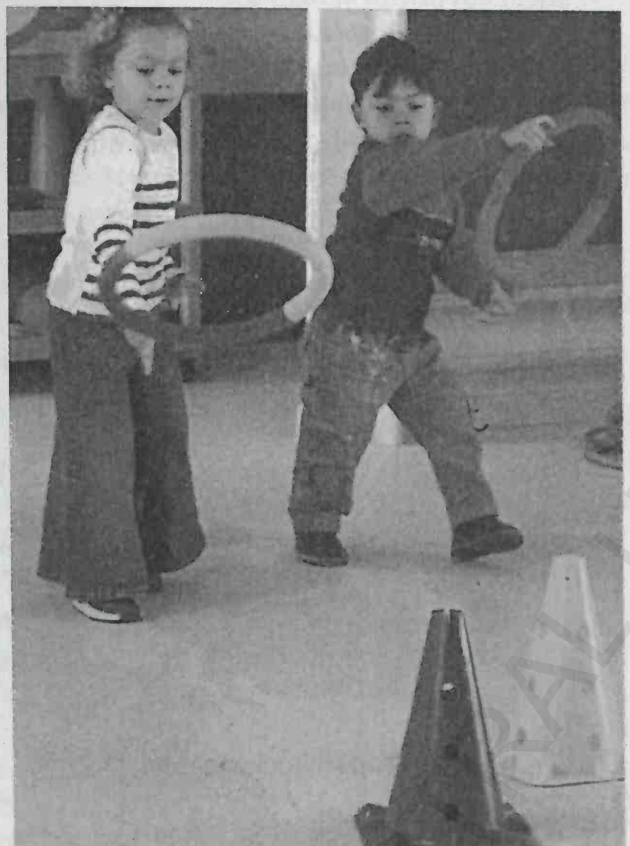
- În cerc, fiecare are o eşarfă, aruncă eşarfa în fața lui şi se deplasează cu un loc spre stânga şi prinde eşarfa aruncată de vecinul din stânga.
- În cerc, spune numele unui copil din cerc, aruncă eşarfa şi schimbă locul cu el.
- Cu o eşarfă fiecare, mențin toate eşarfele în aer deplasându-se în spațiu.
- Câte doi, față în față, îşi aruncă eşarfa.
- Câte doi, față în față, fiecare îşi aruncă eşarfa vertical şi se deplasează s-o prindă pe cea a partenerului său.
- Aruncă eşarfa cu palma în jos ținând-o bine de mijloc (nu de un colț).
- Aruncă eşarfa şi o prinde pe cot, pe cap, pe picior, pe genunchi.
- Aruncă eşarfa peste picior.
- Aruncă eşarfa în spatele capului şi o prinde la întoarcere.
- Aruncă eşarfa sau eşarfele, bate din palme şi o/ le prinde.
- Aruncă şi prinde două eşarfe simultan.
- Aruncă o eşarfă, apoi alta vertical, cântând, în ritmul : „aruncă, prinde, prinde":...
- Aruncă eşarfele încrucişându-le.

Mingi şi proiectile

- Fac mingile să sară (variem greutatea şi mărimea mingii) tare, mai puțin tare, bătând din palme între sărituri, învârtindu-se pe loc...
- Câte doi, driblează ținându-se de mână, în şir, în oglindă (gesticulând), în acelaşi cerc.
- În cerc îşi pasează o minge mare (50 cm) rostogolind-o.
- Joacă „mingea la perete".

[13] Joc care constă în doborârea unor figurine prin aruncare cu mingi mici. (n.tr.)

- Împing cu mâna sau cu racheta, cu un tub din burete, un balon cu aer fără să-l lase să atingă solul.
- Fac o cascadă de mingi sau de bile.
- Rostogolesc o minge pe un plan înclinat şi înalţă progresiv planul înclinat.
- Îşi pasează o minge cu rachetele.
- Trag la ţintă într-un cerc, la coş, în direcţia popicelor.
- Aruncă bulgări de zăpadă.



d) Manipulează pentru a acţiona

- Manipulează marionete, păpuşi.
- Ţin o pană de păun în echilibru în mână.
- Manipulează jucării tradiţionale: oscioare, bile, rachete, cluburi de golf.
- Manipulează instrumente muzicale: pian, fluiere, tobe etc. ...

Obiecte uzuale şi utilitare

- Decupează cu foarfeca. Taie bucăţi de hârtie de grosime medie. Decupează benzi, pe o linie dreaptă, pe linii în zig-zag, crenelate, pe forme derivate de la linie (pătrat, dreptunghi), pe linii curbe şi forme derivate (cerc, oval), imagini, motive care prezintă



toate dificultăţile posibile, pe foi de neopren, cartoane uşoare, cartoane ondulate, ţesături.
- Rup mici bucăţi de hârtie obişnuită, hârtie de mătase, carton, pe o îndoitură, smulgând pagina unei reviste, de-a lungul unei linii, realizând un motiv fără urmă.
- Tricotează, croşetează.
- Coafează cu un pieptene, cu o perie, împletesc.
- Înşurubează, deşurubează, fixează cu un cui.
- Bat cu ciocanul.
- Folosesc un cleşte.
- Mănâncă cu o furculiţă, cu beţigaşe chinezeşti.
- Folosesc un cleşte pentru legume, tacâmuri pentru salată, un tel.
- Servesc o băutură.
- Leagă şireturi.
- Închid nasturi.
- Închid fermoarul.



- Îmbracă, dezbracă păpuşa.
- Se spală pe mâini cu săpun.
- Se ocupă de grădinărit.

Nisip și apă
- Umplu, varsă, tasează, răstoarnă, zdrobesc, lasă să curgă picătură cu picătură, nu varsă, freacă, zgârie.
- Umplu forme, fac castele...



Jocuri de construcție
- Asamblează şi separă piesele.
- Realizează un castel de cărţi.
- Înşiră, suprapun, înconjoară.
- Pun în echilibru pe...

Material pentru bricolaj
- Înşiră mărgele.
- Manipulează plastilina, aluatul, pământul.
- Lipesc.
- Şifonează.
- Țes, tricotează, croşetează.
- Fac noduri.
- Îndoaie pentru a realiza origami, machete...

Material pentru desen
- Desenează pe nisip, pe o tablă verticală, pe şmirghel.
- Desenează sau scriu pe plăcuțe de pământ.
- Gravează, fac urme cu creta, cu furculița, o pensulă lată, o pensulă lungă, o perie, un burete, obiecte uzuale, pene de pasăre, degetele de la mână...

e) Manipulează pentru a percepe

Pornind de la situații de manipulare, recunosc forme, materii, orientări.
- Jocul de loto tactil.
- Jocul covorului senzorial.
- Jocul de-a prinselea.
- Masează fără să vadă.
- Clasează obiectele după formă, textură, greutate, temperatură, fără să le vadă.

8.4.3. Situații de conştientizare

- Vorbiţi cu copiii despre mişcările de care se servesc pentru a realiza acțiunile.
- Observaţi rezultatele acţiunilor pe care le-au făcut şi explicaţi strategiile folosite pentru a le obține.
- Cereţi copiilor să-şi descrie acţiunile şi să le explice.
- Mimaţi acţiuni uzuale, meserii şi cereţi-le celorlalţi să le recunoască.
- Formulaţi o cerinţă şi asiguraţi îndeplinirea ei: a prinde furculița între degetul mare şi arătător.
- Faceţi noduri şi explicaţi mişcarea.
- Imitaţi copiii care realizează activitățile.
- Vorbiţi despre mâna pe care o folosesc cel mai des în diversele acţiuni şi identificaţi-o: stânga sau dreapta.
- Prezentaţi copiilor strategiile motrice folosite pentru a realiza acţiuni asupra obiectelor.
- Dictaţi o serie de acţiuni unui alt copil.
- Urmăriţi corectarea conştientă a posturii şi a modului de prindere a unei unelte.

8.5. Observarea motricității manuale

Sunt propuse criterii şi indicatori în grila de observare a abilităţilor motrice de la sfârşitul capitolului şi în secțiunea rezervată instrumentelor.

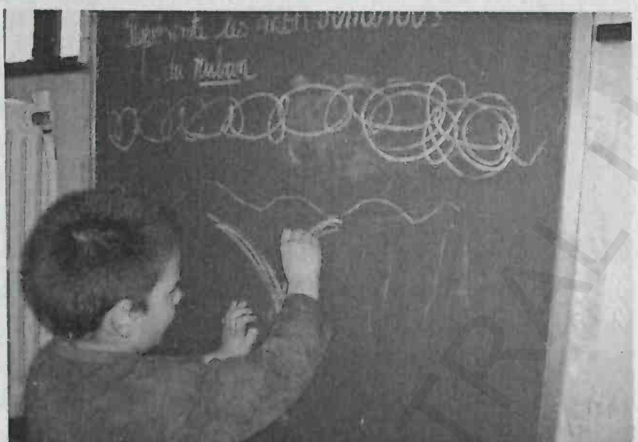
Vă invităm de asemenea să ţineţi cont de tabelul de dezvoltare, pentru o observaţie mai fină.

9. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI GRAFISM

În această secțiune, luăm în considerare abilitățile grafice în general, în orientarea lor spre divertismentele grafice, desen şi scris. În cadrul şcolar, orientăm grafismul foarte (sau prea) repede înspre scriere...

Scrisul și desenul sunt condiționate de stăpânirea gestului grafic, dar și de parametri cognitivi, afectivi și sociali. Acești diferiți parametri se dezvoltă împreună într-o perspectivă sistemică. Prezentul document abordează în principal aspectul motor.

9.1. Definiții



Abilitățile grafice sunt abilitățile care ne permit **producerea unor urme pe un suport**, cu scopul de a ne exprima sentimentele, gândurile, de a reține realitatea sau de a comunica.

Urmele iau forma unor **amprente, semne organizate, figurative sau nu, libere sau codificate.**

Ele se exersează în divertismentele grafice, pictură, scris, gravură, desen...

Grafismul poate fi definit ca o urmă, cu sau fără semnificație, pe o suprafață (Calmy, 1980).

Divertismentele grafice sunt acele situații în care asociem plăcerea gestului cu aceea a liniei lăsate fără intenția clară de a reprezenta ceva. Ele pot consta în variații pe teme adaptabile (soarele, steaua).

Desenele figurative sau nonfigurative combină semne grafice pentru a organiza o suprafață, cu intenția de a reprezenta realitatea, de a o sugera, de a exprima o emoție... Ele se pot reduce la o linie care delimitează o suprafață și creează o formă.

Adăugând un mic semn, putem modifica sau transforma radical semnificația unei imagini.

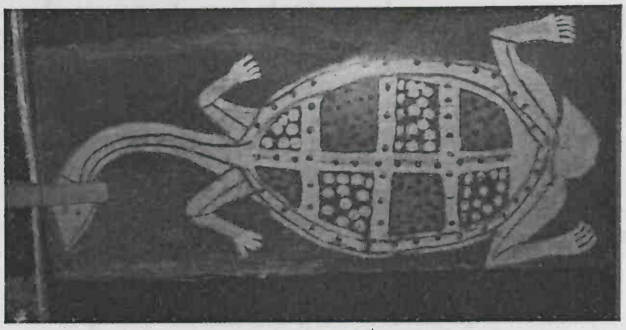
Exercițiile grafice sunt situații provocate sau dirijate care ne permit să-i facem pe copii să realizeze o urmă care să semene cu un anumit model şi care să se repete.

Scrisul este o formă de desen, dar un desen calibrat, repetitiv, codat, executat în aşa fel încât să poată fi descifrat şi înțeles de un grup de inițiați. Formele grafice sunt codificate; este vorba de pictograme, litere, înlănțuiri de litere.

Scrisul poate exprima idei (la eschimoși, indieni), cuvinte (în chineză), sunete (grecești, rusești, franțuzești...).

Mâzgăliturile și anumite producții grafice țin de desen, în timp ce altele țin de formarea unor litere, pseudolitere, cuvinte.

Scrierea chinezească, arabă sau rusă, când nu le cunoaştem semnificația, apar ca nişte desene,



nu ca un limbaj. Nu le cunoaştem codul, prin urmare nu le putem înțelege sensul.

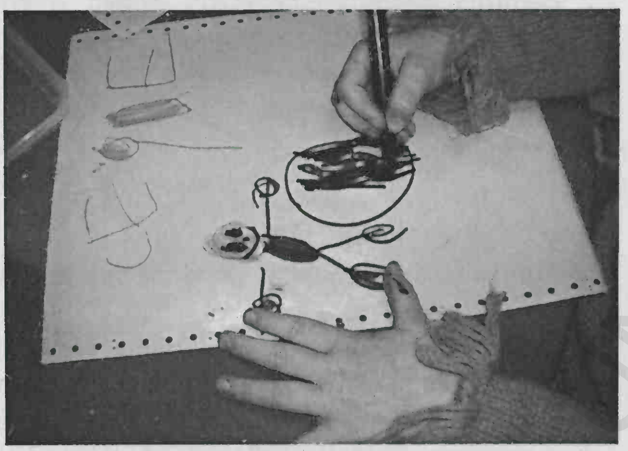
Educarea gestului grafic nu este suficientă pentru învățarea scrierii, dar constituie o pregătire foarte organizată pentru a ajunge acolo.

Ca toate abilitățile, abilitățile grafice solicită resurse cognitive, sociale, afective, motrice.

Este activitatea manuală cea mai complexă.

9.2. Mize

9.2.1. Mize sociale și afective



Divertismentele grafice şi desenul sunt pentru copil un teren de joacă, o formă de evadare. Ele permit trăirea unor situații prin modul simbolic de reprezentare a lumii sale interioare şi contribuie la echilibrul psihic.

Fie că reprezintă realitatea sau o pură invenție, o imagine propune și spune întotdeauna o poveste, pe care o înțelegem sau nu, oricare ar fi tehnica folosită.

Chiar și o imagine abstractă vehiculează ceva: culoarea ei ne dă o idee despre tonalitatea ei, caldă sau rece...

Desenul facilitează comunicarea şi reprezintă un mijloc de a se face înțeles când cuvintele nu sunt sau nu mai sunt suficiente.

Recurgem adesea la o schiță pentru a explica, pentru a preciza ce este greu de înțeles.

Desenăm cu mâinile în spațiu pentru a completa vorbirea.

Desenul facilitează comunicarea între două persoane din culturi diferite.

Fiecare percepe o imagine în funcție de cultura sa, de istoria sa, de moda vremii.

El poate servi la propria reprezentare sau la reprezentarea grupului de apartenență. El ne permite să păstrăm o urmă,să ne punem amprenta.

Pelerinii erau recunoscuți după imaginea cochiliei Sfântului Iacob; fiecare nobil avea blazonul lui...

Operele autorilor de graffiti sunt înainte de toate niște semnături.

Scrierea permite folosirea limbajului scris pentru a lăsa o urmă, pentru a comunica, pentru a-l înțelege pe celălalt, a-şi exprima ideile.

Semnătura împodobită uneori cu un semn grafic figurativ este un fel de logotip personal.

Scrisul presupune conformarea la un limbaj codificat, acceptat de societate. El conduce la capacitatea de a respecta regulile vieții sociale, normele.

Creațiile copiilor, interpretate de adult ca un limbaj personal, interesant, dezvoltă la aceştia sentimentul că există şi sunt recunoscuți pentru ceea ce sunt (baza comunicării şi a socializării).

Pentru ca un copil să aibă chef de scris, trebuie să își dorească să existe pe lume, să lase o urmă, să aibă dorința de a-i imita pe cei mari, plăcerea de a se juca cu cuvintele, cu semnele, de a le clasa, de a le organiza.

Stăpânirea abilităților grafice influențează sentimentele de încredere, de competență, de apartenență, de putere, sentimentul existenței unor limite...

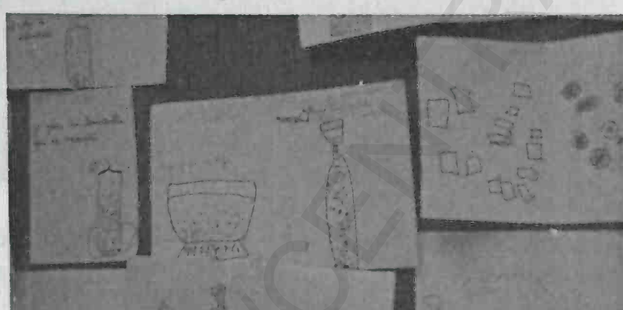
9.2.2. Mize motorii

Abilităţile grafice permit cunoaşterea repertoriului diferitelor linii pentru a desena, a picta, a scrie, a grava, a trasa, a haşura, a caligrafia, a înţepa, a imprima, a colora, a contura, a înconjura, a călca, a copia cu hârtie de calc, a urma, a uni, a recopia, a modela, a acoperi, a mâzgăli, a întinde, a şterge, a creiona, a scrie mic şi neciteţ, a desena raze…

Aceste gesturi rezultă din achiziţii motorii complexe care implică dirijarea mişcării proximale (deplasarea braţului), a mişcării distale (mâna şi degetele), controlul ocular şi kinestezic, orientarea spaţio-temporală. Ele implică alegerea unei mâini dominante[14].



9.2.3. Mize cognitive

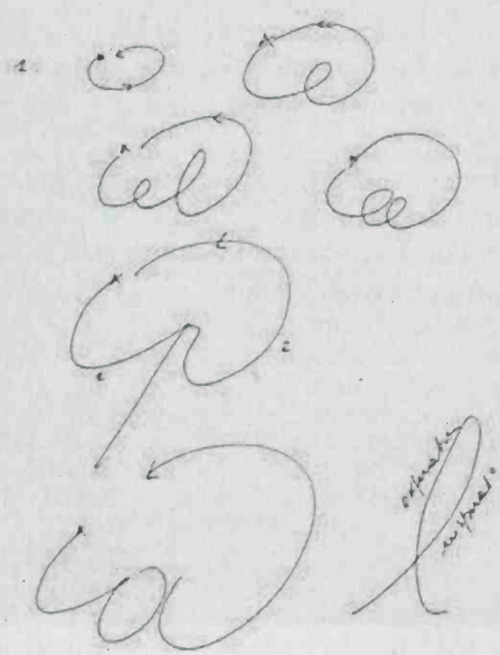


Abilităţile grafice ce se exprimă prin pictură şi desen solicită şi dezvoltă la copil numeroase strategii cognitive pentru:

- A fi atent, a se concentra;
- A observa, a deosebi, a recunoaşte, a identifica, a reproduce, a produce, a aprecia prin canalele vizuale, auditive, tactile şi proprioceptive forme, succesiuni, orientări, poziţii: înainte, după, în sus, în jos, la stânga, la dreapta, cerc, linie, punct, încadrat, în zig-zag, curb, mic, mediu, mare, aplecat, deasupra, dedesubt;
- A adapta mişcările la caracteristicile spaţiului şi ale timpului: orientări, poziţii, forme, limite, ordine, succesiune, ritm;
- A planifica mişcările voluntare şi automatizarea lor;
- A imagina, a crea, a rezolva probleme;

Desenul şi semnele de scriere sunt constituite prin asocierea a diferite elemente: puncte, linii, suprafeţe.

- A ajunge la un simbol pentru a reprezenta o acţiune, un obiect, o senzaţie în mod imaginar, simbolic;
- A simboliza într-un limbaj oral (sau limbaj al semnelor) şi a-l transforma apoi într-un limbaj scris;
- A percepe fonemele şi a le asocia cu grafemele corespunzătoare;
- A percepe noţiunea de cuvânt, cuvânt în calitate de unitate purtătoare de sens pentru a le despărţi unele de altele;



[14] În principiu, mâna care execută grafismul este mâna dominantă, totuşi anumite culturi impun utilizarea mâinii drepte pentru scris. Această exigenţă implică eforturi mai consecvente pentru automatizarea gesturilor.

- A stăpâni codurile scrisului după conştientizarea aspectului fonologic al limbajului;
- A surprinde diferenţa dintre scris şi desen;
- A-şi comunica gândurile, întrucât scrisul şi desenul ne permit să lăsăm, să facem legătura între urmă şi semnificaţia unei imagini, a unei serii de semne.

Dezvoltarea abilităţilor grafice va avea impact asupra şcolarităţii în măsura în care cunoaşterea scrisului este indispensabilă în culturile noastre pentru a înţelege diferitele achiziţii şcolare.

9.3. Recomandări metodologice

9.3.1. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor

Copilul îşi poate exersa de la cea mai fragedă vârstă abilităţile grafice. El desenează, pictează, trasează, gravează, creează pentru plăcerea exerciţiului, pentru a face ceva frumos sau într-o perspectivă funcţională. Aceste experienţe îi vor permite să dobândească resursele psihologice, sociale, motrice şi cognitive necesare. Mulţi parametri legaţi de scriere se învaţă, într-adevăr, spontan, în şi prin exerciţiu.

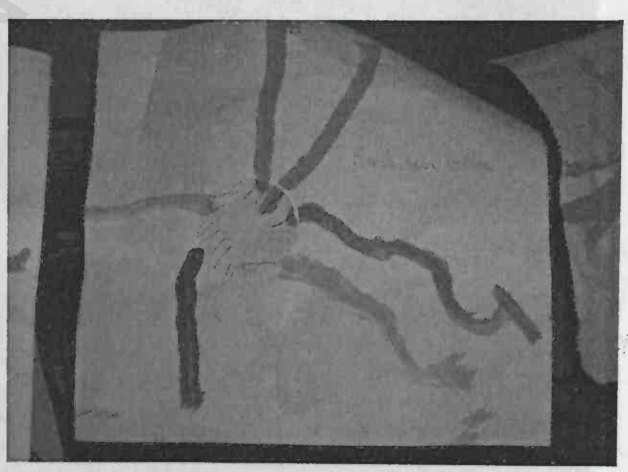
În perspectiva desenului, vom stimula evoluţia diferitelor producţii pentru a spori lizibilitatea, folosirea adecvată a combinaţiilor de linii şi de puncte, respectarea perspectivelor, organizarea desenului, încadrarea...

Dezvoltarea scrisului se face trecând prin stadii diferite, după cum ea are loc înainte sau după conştientizarea de către copil a aspectului fonologic al limbajului (Theriaut, 1996: 7, citat de Bouchard, 2009: 386).

Începând de la cinci ani şi jumătate, copilul a atins gradul de maturitate care să-i permită să înveţe scrisul de mână într-o manieră mai formală.

Anumite stadii ţin mai mult de grafism, precum scrisul mic, ilizibil şi anumite desene, altele ţin de formarea literelor, a unor pseudolitere, a unor cuvinte.

- Stadiul scrisului mic şi ilizibil: copilul poate explica că a desenat o floare şi precizează că a scris cuvântul floare: desenul reprezintă în acelaşi timp obiectul şi urma scrisă.
- Stadiul distincţiei dintre scris şi desen: copilul explică că a desenat un elefant şi că a scris cuvântul elefant.
- Stadiul utilizării pseudoliterelor şi a literelor (presilabice); copilul foloseşte litere pentru a scrie cuvinte. El foloseşte în general literele pe care le cunoaşte şi adesea pe cele ale prenumelui lui.



Vă propunem un tabel recapitulativ care vă permite să vizualizaţi ceea ce ni se pare justificat în funcţie de dezvoltare.

	Până la 3 ani	De la 3 ani	De la 4 ani	De la 5 ani şi jumătate
Observarea, recoltarea urmelor	Da	Da	Da	Da
Activităţi grafice spontane	Da	Da	Da	Da
Divertismente grafice	Da	Da	Da	Da
Desen Gravură Sculptură	Da	Da	Da	Da
Reproducerea şi producerea de forme, de peisaje Creaţii picturale	Da Invitaţie...	Da Solicităm	Da Încurajăm	Da Verificăm realismul, grija pentru detaliu, respectarea proporţiilor, a poziţiilor, a orientărilor.
Grafism pe bază de linii Grafism pe bază de cercuri	Când apar spontan	Da Spaţiile sunt mari. Instrumentele sunt variate şi prezintă o prindere uşoară.	Da Urmărim automatizarea. Reducerea spaţiilor...	Da Verificăm fluiditatea, regularitatea, elanul, adaptarea.
Asocieri ale grafismelor de bază	Nu într-o manieră formală	Dacă apar	Da Variem, repetăm, înmulţim situaţiile.	Da Urmărim automatizarea gestului. Exersăm formele constitutive ale literelor cursive şi ale literelor de tipar caligrafiate.
Bastonate şi cifre	Nu	Nu	Prenumele cu bastonate. Cifrele	Da Urmărim automatizarea gestului.
Litere cursive şi/ sau litere de tipar caligrafiate	Nu	Nu	Câteva, mai ales pentru scrierea prenumelui	Da Urmăriţi orientarea şi forma literelor prenumelui. Nu limitaţi suportul. Variaţi situaţiile, suporturile, contextele, instrumentele.
Utilizarea codului în ansamblu	Pictogramă	Pictogramă Absenţa vreunui obiectiv de a produce scris	Scrierea prenumelui cu bastonate Semnătura.	Respectarea normei unui scris corect.
Căutare estetică Calitatea reprezentării Punere în pagină Lizibilitate	Nu	Da, dacă e în perspectiva unei producţii sau creaţii artistice sau a comunicării	Da, dacă e în perspectiva unei producţii sau creaţii artistice sau a comunicării	Da, dacă e în perspectiva unei producţii sau creaţii artistice sau a comunicării
Stabilizarea alegerii mâinii pentru grafism sau scris	Nu Observăm...	Nu Observăm...	Da. Dacă se poate de partea mâinii dominante.	Da absolut. Dacă se poate de partea mâinii dominante. Stabilizăm.
Corectarea posturii şi a modului de prindere a instrumentului	Invităm regulat. Asigurăm materialul adecvat.	Corectăm în mod sistematic. Îi facem să perceapă eficacitatea şi confortul. Adaptăm scaunul, masa la înălţimea copilului.	Da. El trebuie să fie capabil de autocorectare. Folosim, dacă e nevoie, o orteză pentru creion, suporturi pentru picioare, în poziţia şezând.	Da, neapărat. Urmărim poziţia trunchiului, a picioarelor, a capului. Orientarea foii de hârtie... etc.

9.3.2. Treziți dorința, plăcerea, nevoia de a lăsa urme[15]

- Provocați divertismente grafice spontane.
- Valorizați anumite producții afișându-le, comentându-le.
- Încurajați, recunoașteți, participați la divertismentele grafice ale copiilor.
- Treziți plăcerea de se conforma, de a comunica.



9.3.3. Solicitați strategii cognitive[16]

Capacitatea de a capta și prelucra informațiile, precum și memoria, atenția condiționează mult grafismul.

9.3.4. Exersați motricitatea manuală[17]

Învățarea grafică va fi cu atât mai ușoară cu cât copilul va fi dezvoltat o mai mare stăpânire a motricității manuale. Aceasta va permite, într-adevăr, ghidarea mișcării proximale (deplasarea brațului), a mișcării distale (mâna și degetele), controlul ocular și proprioceptiv pentru a garanta orientarea spațio-temporală, poziția, presiunea...

[15] Vezi capitolele care abordează abilitățile relaționale.
[16] Vezi capitolele care abordează abilitățile cognitive.
[17] Vezi capitolul care abordează abilitățile manuale.

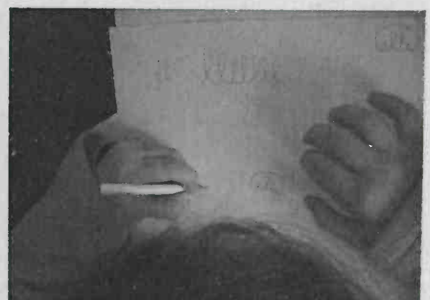
9.3.5. Încurajați alegerea mâinii dominante[18]

- Dacă dominanța manuală nu s-a stabilizat până la 5 ani, ajutați-l pe copil să aleagă mâna dominantă, efectuând în prealabil teste de preferință și teste de performanță. Odată ce aceasta a fost determinată, plasați un reper (brățară) la încheietura mâinii dominante, pentru a asigura o utilizare constantă.
- Fiți atenți la impactul culturii în alegerea mâinii pentru scris. Dacă e necesar, explicați părinților principiul neurologic fondator al alegerii mâinii preferate. Dacă nu e posibil, fiți conștienți că automatismele vor fi mai greu de dobândit și vor presupune eforturi de atenție mai mari și mai multe repetiții.

9.3.6. Urmăriți postura și modul de prindere a instrumentului

Este vorba de-a adopta postura cea mai economică în funcție de intenția mișcării, de tipul de instrument folosit, de suport și de intenție.

Modul de prindere, priza pensulei, a creioanelor, a cariocilor, a creionului diferă dacă vrem să desenăm, să hașurăm, să desenăm umbra, să colorăm...



Stângaci



Dreptaci

[18] Vezi capitolul despre lateralitate.

- La modul general, pentru a scrie, menţinerea creionului este asigurată de o priză digitală formată de degetul mare, arătător şi mijlociu (din punct de vedere biomecanic, arătătorul este acela care trebuie să se opună degetului mare; el este, într-adevăr, degetul cel mai mobil).
- *Pentru un dreptaci,* arătătorul şi degetul mare cuprind creionul la aproximativ doi cm de vârf, în timp ce mijlociul asigură un sprijin pasiv pe marginea lui interioară, a celei de-a treia falange. Partea din spate a creionului se sprijină pe arcul pe care îl formează arătătorul şi degetul mare. Inelarul şi degetul mic, precum şi marginea căuşului palmei servesc drept bază de sprijin al mâinii pe masă, ceea ce asigură întreaga stabilitate dorită acţiunilor celorlalte degete.
- *Pentru un stângaci,* prinderea creionului cu cleştele format de degetul mare şi de arătător se situează puţin mai sus, pentru a evita ca mâna să atingă literele pe care tocmai le-a scris şi pentru a favoriza controlul vizual al scrisului. Pentru a evita mişcările compensatorii ale stângacilor (prize proximale, încheietură gât de lebădă), este esenţial să îi învăţăm să scrie plasând mâna pe rândul de scriere. Nu recomandăm ţinerea creionului într-o priză distală.
- Provocaţi conştientizarea confortului pe care îl simt în funcţie de adecvarea posturii.
- Corectaţi priza instrumentului şi poziţia corpului în toate situaţiile de grafism, fie ele spontane sau sub îndrumare, în funcţie de dominanţa manuală, şi asta de la cea mai fragedă vârstă.
- Invitaţi-i pe copii să lucreze aşezaţi la pupitru sau la masă şi urmăriţi să aibă un scaun potrivit: fesele şi coapsele sprijină partea superioară a corpului, iar picioarele stau pe sol (adăugaţi, eventual, o planşetă sau o pernă).
- În faţa şevaletului, în faţa tabloului, cereţi copilului să stea în picioare şi verificaţi înălţimea suportului.

9.3.7. Învățați-i să-și planifice gesturile

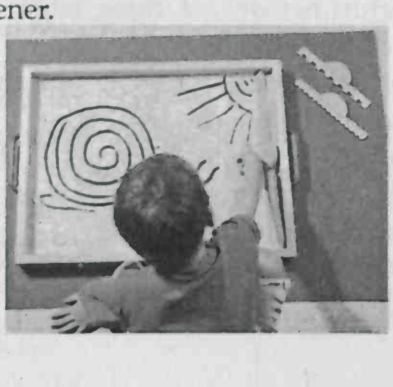
Să ne amintim, învăţarea unor noi praxii se realizează în trei etape.

Primele două necesită o atenţie susţinută.

Etapa verbală care se caracterizează prin verbalizarea fiecărei secvenţe a gestului înainte de realizarea lui; „spun, apoi fac".

Etapa verbo-motrică, care se caracterizează prin simultaneitatea dintre cuvânt și acțiune; „spun în timp ce fac".

- Descompuneţi gesturile grafice complexe în gesturi mai simple.
- În faza iniţială a învăţării, urmăriţi ca execuţia mişcării să fie însoţită de verbalizarea diferitelor etape pornind de la un model.
- Solicitaţi folosirea diferitelor canale perceptive, pentru a capta caracteristicile gestului ce trebuie efectuat:
  - impresii vizuale (demonstraţie model);
  - impresii tactile (urmă imprimată pe dos, grafisme în relief);
  - impresii auditive (cerinţe verbale);
  - impresii proprioceptive (mişcare, deplasare).
- Invitaţi copiii să reproducă forma grafismului pornind de la un model orientat.
- Invitaţi copiii să evalueze diferitele componente ale gestului, orientare, formă, presiune...
- La început, folosiţi suporturi nelimitate sau foarte întinse pentru a lăsa gestului toată amploarea lui.
- Înscrieţi fiecare grafism nou într-un repertoar pentru a uşura memorarea.
- Invitaţi copiii să facă intenţionat urme cu o altă parte a corpului (genunchi, umăr).
- Invitaţi copiii să întrerupă intenţionat gesturile şi liniile într-un anumit ritm.
- Încurajaţi copiii să dicteze o formă unui partener.



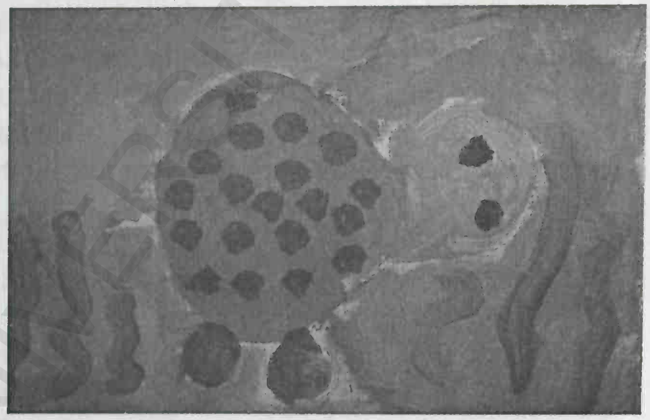
9.3.8. Acordați timp pentru exercițiu și repetiție în vederea automatizării gestului

Etapa motrică a învățării motrice se caracterizează printr-un gest automatizat, fără acompaniere verbală. Gestul devine epurat şi fluid, mişcările sunt coordonate. Controlul se exercită mai mult pornind de la date proprioceptive, atenția se poate concentra pe alte elemente. Memoria de lucru devine disponibilă pentru a trata alte elemente, mai ales codul, intenția, producerea.

- Tabelul propus la sfârşit de capitol vă permite să combinați diferitele variabile pentru a crea multiple situații.

9.3.9. Provocați conștientizarea diferitelor producții și a strategiilor aplicate

- Fiți referentul în raport cu codul pe care îl reprezintă scrierea: sensibilizați copilul, de la bun început, la faptul că scrisul începe, în cultura noastră, din partea de sus a foii şi progresează spre dreapta, obişnuindu-l să urmeze o linie continuă.
- În creațiile artistice, desene, crochiuri, participați la evaluarea calității producției în funcție de intenție.
- Puneți-i să repete liber, progresiv, urmărind lizibilitatea, estetica, conformitatea cu intenția.
- Evaluați cu copiii pertinența, eficacitatea strategiilor folosite.
- Observați, comentați diferitele producții.



9. 4. Căi de acțiune

9.4.1. Material

Instrumente de scris: creioane, carioci, pensule de toate mărimile, pasteluri grase, pasteluri uscate, pixuri, stilouri, penițe, mină uscată, crete, gume, degete, parte a corpului,bețişoare cu vată, furculiță, bureți, pieptene, perie de păr, periuță de dinți, mătură uscată sau umedă, furculițe, bețişoare, chibrituri, bureți, instrumente de ras, cocoloaşe de hârtie etc.

Materii: guaşe, cerneală, acuarele Ecoline, lipici, pudră de cretă, nămol, vopsea, coajă verde de nucă.

Suporturi:

- Suporturi netede: sol, foaie, tablă, suprafață dată cu cerneală.
- Suporturi rugoase: hârtie de şmirghel, perete sau sol din beton, cărămidă...
- Suporturi sensibile la apăsare: hârtie de indigo, bloc de pământ, pământ, nisip, zăpadă, făină, zahăr...
- Suporturi mari sau nelimitate: aer, perete, trotuar.
- Suporturi limitate: foaie, spațiu cuprins între două linii, pe o linie, în anumite forme...

9.4.2. Grafisme

Vezi tabelul de la sfârşitul capitolului.

9.4.3. Situații motrice

a) Manipulează, bricolează, acționează manual

Vă invităm să completați cele câteva exemple, raportându-vă la diferitele recomandări propuse în capitolul consacrat dezvoltării abilităților manuale.

- Scandează numărători însoțite de jocuri cu degetele.
- Se joacă apăsând unele de altele fiecare dintre degete şi degetele mari.
- Se joacă de-a balansatul mâinii, suplă sau întinsă...
- Cântă cântece însoțite de gesturi: melcul, marele cerb...

- Se joacă cu apă, cu nisip, cu pământ: umplu, golesc, mută dintr-un vas într-altul, înşurubează, deşurubează, pun în formă, scot din formă, întind, fac o grămadă.
- Bricolează şi rup, rup în bucăţi, decupează, leagă cu un şiret, înşiră, fac cocoloaşe, lipesc.
- Construiesc, realizează castele de cărţi, case, turnuri din scândurele de lemn.
- Manipulează eşarfe, panglici, pentru a realiza arabescuri, spirale, zigzaguri.
- Mimează utilizarea calculatorului de buzunar, a fierăstrăului, a măturicii, a foarfecelor, a cheii.
- Mimează deplasarea păianjenului, a locomotivei.
- Mimează acţiunea pianistului, a trompetistului, a bucătarului, a cofetarului.
- Mimează acţiunile de: a-şi pune o mănuşă, a cânta la tobă, a înfăşura o aţă pe mosor...
- Mimează culesul cireşelor, ştergătoarele de parbriz, găina care ciuguleşte, raţa care măcaie.
- Îndoaie pentru a realiza origami.

b) Socializează, comunică, exprimă

Vedeţi situaţiile propuse în capitolul „motricitatea expresivă” şi jocurile din capitolul „instrumente”.

- Jocuri tradiţionale
- Jocuri de exprimare
- Hore şi jocuri cântate
- Jocuri efectuate în cooperare
- Jocuri de complicitate
- Jocuri cu reguli, cu trasee şi jocuri codate

c) Observă, percep, recoltează grafisme



Grafismele sunt peste tot. Reperaţi şi consemnaţi motivele grafice pentru a le folosi în creaţii, desene, divertismente grafice.

- Impresii vizuale, tactile, auditive, kinestezice.
- Deplasări: sărituri, slalomuri, dansuri, farandole[19], mişcări în cerc ...
- Mişcări: manipularea unor mingi, eşarfe, cercuri, panglici.
- Detalii de arhitectură: linii ale caloriferului, ale tavanelor, ale parchetului.
- Materii: pământ, gazon, nisip, beton, cărămidă, lemn, hârtie ondulată.
- Urme de tălpi, de cauciucuri, ale unor părţi ale corpului, ale unor obiecte.
- Mediu natural: striaţii ale frunzelor copacilor, scoarţă de copac, pietriş, textura pietrelor, urme de animal, de roată, de paşi, striaţii ale unei verze roşii.
- Ilustraţii din reviste.
- Reproduceri ale unor opere de artă: poantilism, cubism, Mondrian, Picaso, Klee, Vasarely.
- Motive textile.
- Bijuterii.
- Îndoituri.
- Fotografii.
- Grafisme etnice: obiecte aborigene, măşti sau ţesături africane, ceramică.

d) Exersează spontan grafismele

Propuneţi spaţii, material, referenţiale, instrumente, suporturi ce permit copiilor:

- Să realizeze amprente.
- Să picteze.
- Să coloreze.
- Să deseneze.
- Să graveze.
- Să sculpteze.
- Să scrie.

Încurajaţi copiii să-şi planifice activitatea.

- Ce voi realiza, cu ce material, pe ce suport...

e) Creează urme efemere

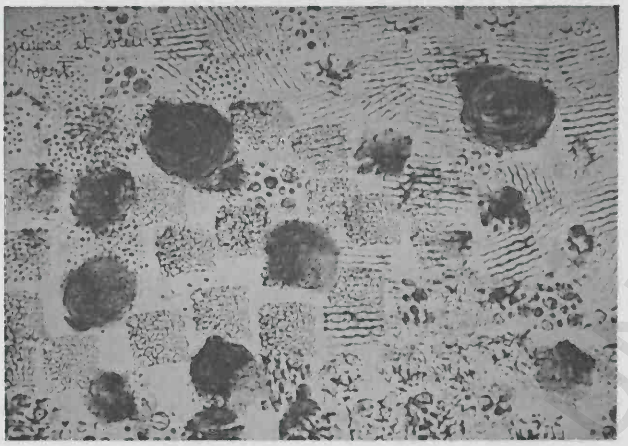
- Pe muzică, într-un anumit ritm, cântând, imprimă voluntar o traiectorie unor panglici, eşarfe, fâşii de pânză.

[19] *Farandólă, farandole* - Numele unui vechi dans popular provensal, în care dansatorii se ţin de mână în lanţ şi descriu spirale şi cercuri (sursa: DEX, n.ed.).

- Realizează hore, farandole, dansuri, deplasări, acţiuni motrice.
- Fac urme cu apă pe perete, pe sol, pe un tablou, pe o tăbliţă de ardezie.

f) Realizează amprente

- Realizează jocuri de umbre sau umbre chinezeşti, forma cea mai simplă de grafism; cu degetele, pe un perete...
- Pe nisip, zăpadă, o foaie de hârtie, zugrăveală, în pământ, realizează amprente ale unei părţi a corpului (mâna, piciorul, degetul); ale unui cub de construcţie, ale unor maşinuţe, ale unor elemente naturale.



- Suflă pe geam şi îl aburesc pentru a lăsa amprenta mâinii, a unui obiect.

g) Colorează

- Colorează o formă reprezentând un animal, un peisaj, o mandală, un mozaic, reproducerea unui caleidoscop...
- Pornind de la modele fotocopiate sau de la desene realizate cu negru, colorează fiecare formă liber sau apropiindu-se de realitate.
- Cu creioane sau cerneluri (2 sau 3 culori), colorează o fotografie alb-negru sau fotocopia unei fotografii în culori.
- Realizează o pictură în maniera unui artist ale cărui opere le-au observat (Miro, Seurat...).
- Câte doi, umplu o suprafaţă cu o urmă liberă sau sugerată, realizată alternativ.
- Plimbă o figurină care a fost parţial scufundată într-o guaşă, respectând spaţiul rezervat.
- Rostogolesc bile în culoare şi le fac să efectueze diverse traiectorii pe capacul unei cutii de pantofi.



- Decorează un obiect, un peisaj prin juxtapunerea unor puncte colorate efectuate cu ajutorul degetelor, a unui beţişor cu vată, a unei ştampile realizate dintr-un cartof.
- Cu cariocile colorate decorează o figură, o formă bi- sau tridimensională.
- Îşi imaginează o mulţime de păsări, copaci, peşti coloraţi şi le reproduc.

h) Desenează

- Realizează desene pe bază de observaţie: desenează această floare, acest copac, această ceaşcă, această legumă, acordând atenţie detaliilor şi calităţii reprezentării.
- Imaginându-ne că ai un punct de vedere supraînălţat, reprezintă grafic un mexican care fierbe un ou, care duce o baghetă (pâine)...
- Desenează pe o foaie mare lâna care se încurcă, spaghete împrăştiate, serpentine de carnaval, confeti, mazărea...
- Creează ideograme: reprezintă printr-un desen o casă, o fată, o şcoală, o femeie, un bărbat, un băiat, un bebeluş, un bătrân, un tată, o mamă, o familie, pe mine, pe tine, pe noi.

- Pornind de la reproducerea fotografică a unui peisaj sau a unei feţe, desenează partea care lipseşte.
- Creează o întreagă serie de panouri pentru situaţii nebuneşti sau situaţii funcţionale: ieşire de urgenţă, birou directorial, zonă de picnic, traseu de urmat pentru spălarea mâinilor...
- Reprezintă o serie de acţiuni sub formă de vignete: plouă, bate vântul, plouă mai rar, nu mai plouă aproape deloc. Ploaia se transformă în zăpadă... Adaugă un element figurativ (nor) în fiecare dintre forme, pentru a determina copiii să evite elementul respectiv.
- Reprezintă grafic valurile mării aşa cum se văd prin hubloul unui vapor, solzii de peşte, pielea girafei, a zebrei, a broaştei ţestoase...

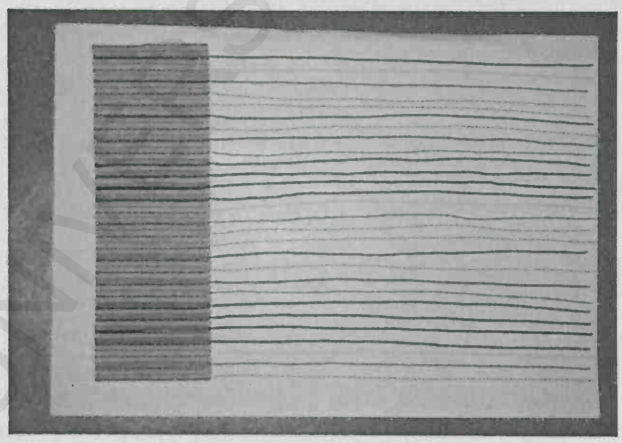


i) Gravează, sculptează

- Calcă pe forme şi le gravează în nisip, în argilă, în făină, în aluat...
- Reproduc din plastilină formele grafice observate pornind de la o mişcare.
- Sculptează formele grafice din sârmă, din hârtie şifonată, din sârmă pluşată, din şnururi de lut.

j) Trasează

- Trasează grafisme pe suporturi cu pătrăţele sau cu linii.
- Trasează game grafice, arabescuri simple, bucle... pornind de la o impresie muzicală, o poezie, o numărătoare, o structură ritmică, un cântec, pe o hârtie lungă (realizând acelaşi lucru după reducerea formatului şi schimbarea instrumentului).
- Trasează cu braţele şi mâinile pe nisip,cu o mişcare continuă (ierburi agitate de vânt, valuri, grâu care creşte, păsări pe cer, stelele), lăsându-se ghidaţi de muzică sau cântând un cântecel.
- Trasează conturul mâinilor şi umplu spaţiul respectiv cu grafisme.
- Creează frize prin repetarea, inversarea, suprapunerea, alternanţa punctelor şi a formelor, a semnelor, alegând mai multe modele, mai multe culori şi utilizează aceste frize pentru înrămare.



- Decorează sau creează mandale.
- Trasează forme pe benzi colorate cu cerneală albastră folosind un pic de şters. Ţese aceste benzi pentru a realiza un tablou.
- Trasează game de bucle mai mult sau mai puţin înalte, urmând impulsurile date de un anumit ritm.
- Imprimă unui săculeţ de nisip, unei panglici, unei eşarfe mişcări care pot produce forme aşteptate şi reprezintă aceleaşi mişcări cu un instrument, pe un suport.
- Trasează linii drepte, valuri, bucle, zigzaguri, pornind din centru sau din mai multe puncte.
- Fotografiază un obiect, o materie în plan apropiat şi reproduc grafismele pe diverse suporturi.
- Ating forme, obiecte, suprafeţe şi apoi le reprezintă cu pensule, creioane, bureţi, crete.
- Reproduc semnul infinitului efectuat manipulând panglici sau cu un burete umed pe un tablou.

- Trasează forme dictate prin informare vizuală şi fonetică.
- Reproduc pe o foaie de hârtie, într-un tablou, o deplasare efectuată (spirale, serpentine, diagonale, mediane) în cadrul unui dans creativ, o horă, o farandolă.
- Desenează forme, grafisme pe spatele, pe mâna, pe piciorul unui partener... care le reproduce imediat sau într-o manieră diferită, pe un suport, cu ajutorul unui instrument.

k) „Scriu"

- Umplu paginile cu simulacre de scris în formă de valuri, arabescuri, bucle...
- Efectuează o serie de semne grafice respectând sensul stânga-dreapta şi sus-jos. La început, instalează repere pe foaie sau pe braţul stâng al copilului.
- Se joacă de-a semnătura... ca un adult.
- Îşi scrie prenumele cu bastonate.
- Scrie cifrele respectând forma şi orientarea liniei.
- Îşi scrie prenumele cu litere cursive, respectând orientarea şi forma liniei.
- Repereazǎ literele prenumelui său şi le reproduce, ca şi cum ar fi semne grafice libere.
- Reproduce litere în aer, cu cotul, genunchiul, încheietura mâinii.
- Calcă pe litere respectând orientarea liniei şi apoi le reproduce pe nişte suporturi.
- Reproduce forma unei litere sau a unui cuvânt trasate pe spate de un partener.



- Trasează o literă pe un suport închizând ochii.

9.4.4. Situații de conștientizare

- Discutați cu copiii despre divertismentele grafice.
- Cereți copiilor să evalueze conformitatea liniilor trasate.
- Observați şi vorbiți despre realizările funcționale, despre calitatea estetică.
- Evaluați cu copiii calitatea desenelor de observație.
- Verbalizați diferitele orientări ale liniilor.
- Vorbiți despre diferitele linii.
- Vorbiți în timp ce trasați linii.
- Faceți schimb de impresii.
- Verbalizați dificultățile întâlnite.
- Descrieți strategiile folosite şi eficacitatea lor.

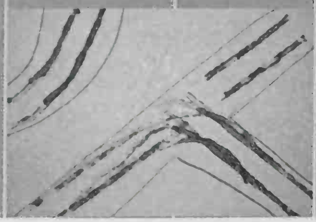
9.5. Observarea motricităţii grafice

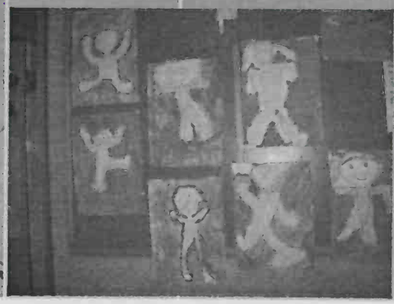
Sunt propuse criterii şi indicatori în grila de observaţie a abilităţilor motrice de la sfârşitul capitolului şi în secţiunea rezervată instrumentelor.

Vă invităm, de asemenea, să ţineţi cont de tabelul de dezvoltare, pentru o observaţie mai fină.

Tabel recapitulativ al situaţiilor

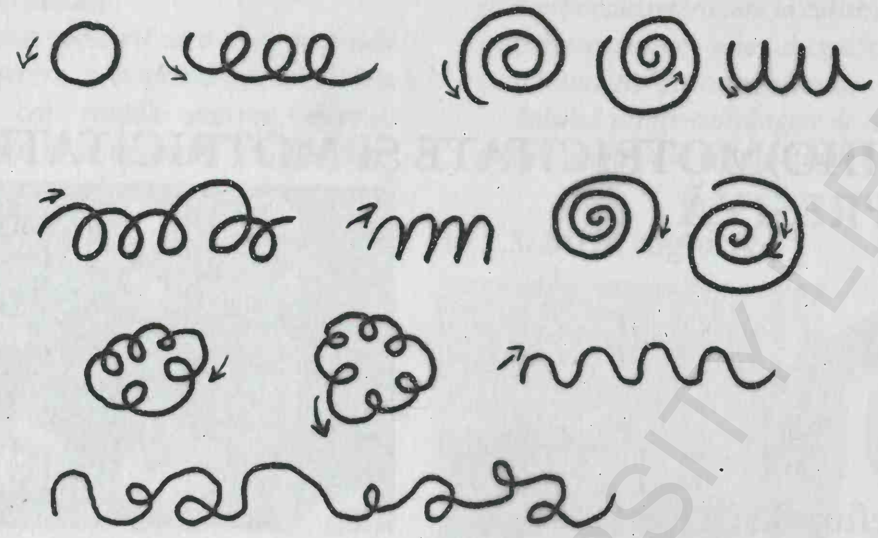
Context de manifestare	Acţiuni	Grafisme	Orientare	Viteză	Instrumente	Suporturi	Scop
Pornind de la observarea unui material textil	Reproducere	Stelele	De sus în jos	Cu o mişcare largă	Cu carioci	Pe o foaie mare de hârtie de ambalaj prinsă cu piuneze pe un perete	Pentru a realiza o hârtie de ambalaj pentru cadoul de Crăciun
Impresie vizuală Operă de artă Mediu natural Urmă de animale, de pneuri Scoarţă **Impresie textilă** Materii Obiect Fotografie Detaliu de arhitectură Decor etnic Tapet Motiv imprimat **Impresie kinestezică** Mişcare Deplasare Grafisme spontane Idee **Impresie auditivă** Melodie Ritm Percuţie Cerinţă verbală **Impresie tactilă** Materie, senzaţie, presiune...	Reproducere Copiere Imitare Producere Inventare Multiplicare Mărire Reducere Trasare Desenare Pictură Colorat Gravură Scriere Realizare de game Realizare de serii ...	**Linii:** ■ Linii verticale ■ Linii orizontale ■ Linii oblice ■ Zigzaguri ■ Linii paralele ■ Cruce ■ Chenare ■ Creneluri ■ Stele ■ Valuri ■ Poduri şi arcade ■ Cupe ■ Bucle ■ Hibride ■ Arabescuri ■ Spirale **Forme:** ■ Obiecte ■ Peisaje ■ Materii **Forme geometrice:** ■ Pătrate ■ Romburi ■ Triunghiuri ■ Trapez ■ Cercuri ■ Cercuri tangente ■ Cercuri concentrice **Asocieri ale unor grafisme de bază:** ■ Bastonate ■ Cifre ■ Litere cursive ■ Litere de tipar caligrafiate ■ Litere buclate ■ Litere ronde ■ Litere în formă de cupă ■ Litere arcuite ■ Litere cu picior buclate ■ Cuvinte	De sus în jos De jos în sus De la stânga la dreapta De la dreapta la stânga Oblic Într-o circumferinţă Într-o formă	Stăpânită Largă Întreruptă Fluidă Îngustată Accelerată Lentă Ritmată Sacadată	Părţi ale corpului, Panglici, eşarfe Obiecte rulante Obiecte diverse Obiecte obişnuite Carioci Pensule Bureţi Mături Perii Creioane Crete Pudră de cretă Stilou Lichid corector. Pic Crete pentru trotuar ...	Mare Mică Îngustă Lungă Limitată Nelimitată Verticală Orizontală Oblică Suplă Tare, rugoasă sau netedă Aer Sol alunecos Sol uscat Nisip Pământ Zăpadă Hârtie albă Sul de hârtie Hârtie colorată Tablou Ardezie Între două rânduri Din interior spre exterior ...	A se juca A crea A decora A comunica A informa A semna A reprezenta A eticheta A aranja A păstra o urmă A învăţa! ...

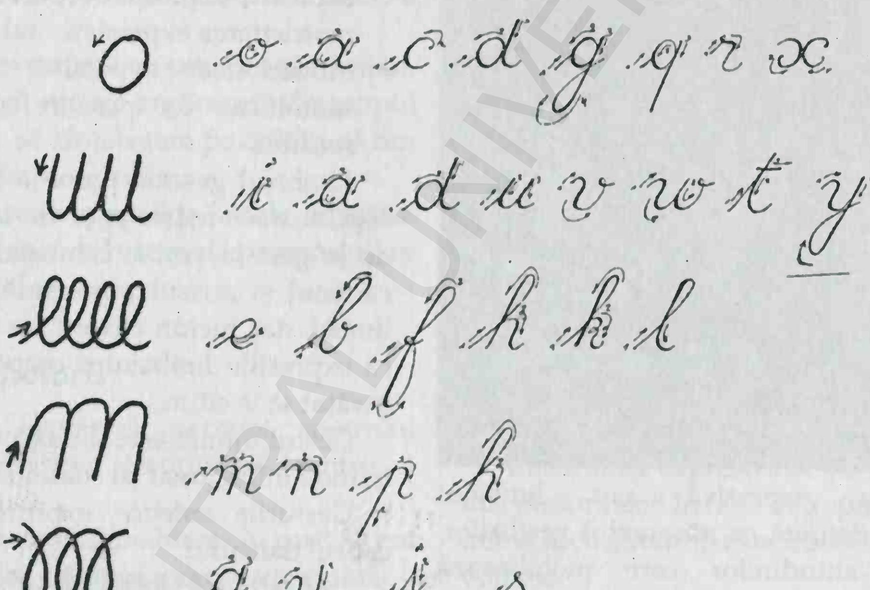


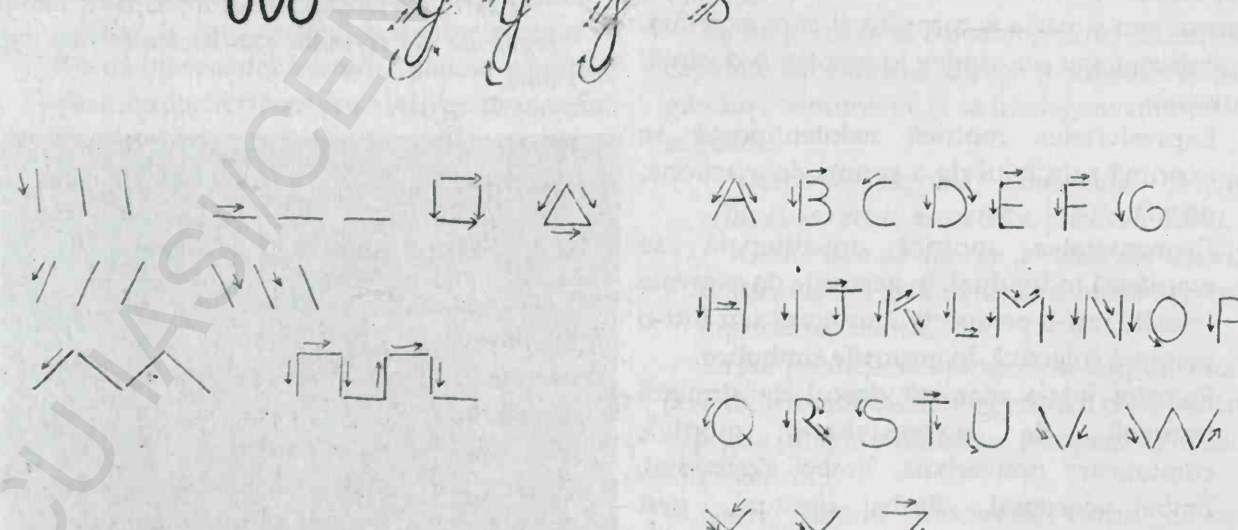


Repertoriu de grafisme









10. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI MOTRICITATE EXPRESIVĂ

10.1. Definiții și caracteristici



Motricitatea expresivă sau limbajul corporal este definită ca ansamblul gesturilor, deplasărilor, atitudinilor care mobilizează corpul sau o parte a corpului şi care exprimă, intenționat sau nu, o idee, o emoție, o dorință, o nevoie.

- Expresivitatea motrică neintenționată se exprimă prin felul de a spune, de a acționa, de a fi.
- Expresivitatea motrică intenționată se manifestă individual, în gesturile de expresie folosite într-o perspectivă utilitară sau într-o manieră colectivă, în gesturile simbolice.
- Folosim într-o manieră destul de similară termenii de expresivitate motrică, comunicare nonverbală, limbaj nonverbal, limbaj corporal, limbaj gestual, gest expresiv, expresie corporală pentru a defini motricitatea expresivă.
- Motricitatea expresivă priveşte corpul semnificat. Ea permite accesul la corpul sensibil.

Limbajul gestual precedă limbajul verbal şi copilul trece foarte uşor de la vorbă la gest şi de la gest la vorbă. Limbajul verbal, desenul, cântatul şi scrisul reprezintă o altă formă de limbaj, dar niciun cuvânt nu este la fel de clar ca expresiile limbajului corporal, odată ce am învățat să le citim.

Gestul mimat este un exemplu de gest dotat în mod intenționat cu semnificație.

Gesturile estetice exprimă imaginarul în cadrul dansului.

Expresia feței este adesea înșelătoare, celelalte segmente ale corpului știu să mintă mai puțin bine.

10.2. Mize

10.2.1. Mize sociale și afective

Motricitatea expresivă permite copilului să folosească motricitatea într-o manieră controlată, ca vehicul al emoțiilor şi ca mijloc de comunicare.

Ea favorizează modul de a fi în relația cu obiectele, cu persoanele. Ea exprimă uşurința, spontaneitatea, reținerea, timiditatea, atitudinea,

tonusul, distanţa fizică pe care încercăm să o păstrăm între noi şi ceilalţi.

Observarea unor persoane care merg pe stradă este suficientă pentru a confirma că activitatea motrică, chiar cea simplă precum mersul, nu este o mişcare în stare pură, un gest doar



automat, ci reflectă ceva specific fiecărui individ, personalitatea lui.

Motricitatea expresivă ne permite să învăţăm să acţionăm după repere organizate de grupul familial şi social, să-i înţelegem pe ceilalţi, să fim acceptaţi în grupurile sociale.

În dramatizarea expresiilor faciale, învăţăm că dăm o impresie despre noi: personajul *eu* pentru personajul *tu*.

10.2.2. Mize motorii

Motricitatea expresivă permite controlul expresivităţii motrice intenţionate pentru a comunica eficient.

Ea permite controlul manierei în care facem un gest şi mai ales calitatea, precizia gestului.

Stilul de mers, modul de a pune piciorul pe pământ, intensitatea loviturii, balansarea braţelor ţepene sau suple, ritmul dau o intensitate specifică.

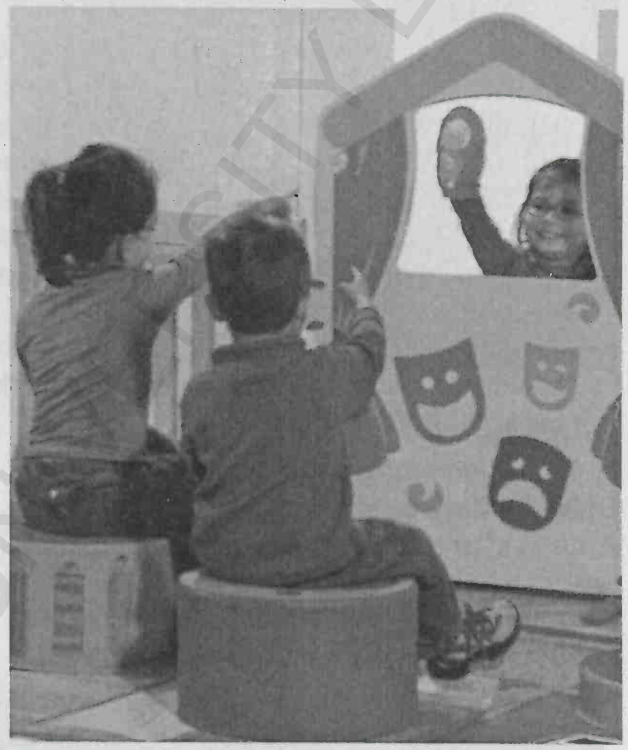


Ea permite stăpânirea gesturilor simbolice convenţionale referitoare la cultură.

Salutul militar, semnul crucii, strângerea de mână sunt gesturi convenţionale.

Salutul printr-o strângere de mână, sărutatul mâinii sau frecatul nasului ţin de bagajul cultural.

10.2.3. Mize cognitive



Motricitatea expresivă ne permite să devenim mai performanţi în felul de a spune: îndeosebi cu mimică, cu atitudini care însoţesc şi accentuează vorbele.

Ea ne permite să folosim gesturi de expresie capabile să exprime direct şi intenţionat idei, gânduri, sentimente şi să înţelegem simbolistica mişcării.

Gesturile exprimă indiferenţa, primirea, refuzul, surpriza, anxietatea, plictisul, teama.

Gestul de a da din cap, a ridica din umeri, de a încrunta din sprâncene, de a îndrepta privirea exprimă sentimente.

Ea ne permite să ajungem la corpul sensibil şi să folosim motricitatea pentru a crea, pentru a exprima imaginarul, într-o perspectivă artistică sau estetică.

Gestul mimat înlocuieşte vorba. El redă, cu corpul, tot ce poate fi perceput din lumea

exterioară, datorită reprezentării pe care o face posibilă memoria senzorială.

Gesturile estetice sunt folosite pentru a exprima imaginarul în teatru, circ, pantomimă, dans, exprimarea corporală.

10.3. Recomandări metodologice specifice

10.3.1. Adaptați-vă așteptările la vârsta copiilor

Motricitatea expresivă evoluează de la comportamente înnăscute spre comportamente dobândite. Apartenența la specia umană condiționează modalitățile de exprimare. Ele sunt universale şi înnăscute. Totuşi, anumite împrejurări sociale, culturale, etnice modifică modalitățile de exprimare motrică în comportamentele dobândite.

- Aveți în vedere situațiile de jocuri simbolice spontane, jocuri mai dirijate în funcție de capacitățile de de-centrare.

10.3.2. Variați, repetați, înmulțiți situațiile într-un context ludic

10.3.3. Adaptați-vă așteptările la cultură și la familie



Limbajul corporal este legat de istoria persoanei sau a grupului social în care ea trăieşte.

Un copil imigrant care ajunge la școală trebuie să se familiarizeze cu semnificațiile diferitelor expresii.

Motricitatea expresivă se încarcă progresiv cu semnificații. Aceste semnificații nu sunt identice pentru fiecare dintre ființele umane. Ele vor depinde de răspunsurile primite, ele vor depinde de asemenea de dezvoltarea afectivă, de contextul social, de cultură.

Astfel, treptat, copilul imită gesturile care au semnificațiilor lor în cultura lui sau în cea în care vrea să se integreze.

Manifestările de emoție precum frica, bucuria, tristețea sau mânia ar fi inițial universale. Totuși ele se încarcă treptat cu semnificații în funcție de circumstanțele sociale, culturale, etnice.

Sensul dat de mediator, părintele, cadrul didactic comportamentelor înnăscute și gesturilor învățate influențează expresivitatea.

Când mama răspunde reacțiilor viscerale ale copilului, ea interpretează reacțiile lui ca o chemare și proiectează astfel copilul în lumea comunicării interumane.

Copilul plânge, mama îl ia în brațe; când copilul va vrea să fie în contact cu mama sa, va plânge.

- Provocați folosirea codurilor sociale.
- Învățați-i pe copii să dea bună ziua, să aprobe cu capul, să salute, să-și exprime emoțiile, într-o formă socialmente acceptată.

10.3.4. Țineți cont de afectivitate

Motricitatea expresivă este reflectarea personalității şi a trăirii. Gândurile, temerile, suferințele trecute sau dorințele ascunse influențează gesturile expresive. Experiențele, mesajele trăite, repetate şi emoțiile care le însoțesc vor da gesturilor motorii o coloratură, o expresie foarte personalizată, îndeosebi prin intermediul tonusului. Tocmai pentru că se



încarcă cu sentimente şi emoţii, activitatea motrică a fiinţei umane devine un limbaj corporal.

Frica determină o creştere a ritmului cardiac, adică o variaţie de tonus a acestui muşchi şi a celui ale vaselor de sânge. Ea poate fi însoţită de crispări ale feţei, de rigiditatea întregului corp.

Emoţii pozitive puternice pot de asemenea să provoace o creştere a tonusului muscular, care se manifestă printr-un comportament de agitaţie; în timp ce satisfacţia, liniştea, seninătatea se exprimă printr-un tonus moderat.

Anxietatea mamei se poate manifesta la bebeluş prin agitaţie. În faţa unui străin care îi aduce o jucărie, copilul va pândi reacţia mamei sale. Dacă aceasta pare mulţumită, copilul explorează noua jucărie şi-l acceptă pe străin cu mai puţină agitaţie. Din contră, dacă mama pare neliniştită, bebeluşul reproduce această nelinişte printr-o reacţie de frică sau o teamă echivalentă.

Disfuncţiile tonice pot semnala o tulburare emotivă şi se exprimă în motricitatea expresivă. Imaginea corpului este un factor esenţial în expresivitatea motrică.

- Luaţi seama că situaţiile de joc simbolice şi situaţiile de exprimare corporală ne permit să exprimăm într-o manieră creativă, prin motricitate, istoria noastră personală.

10.3.5. Îmbogăţiţi imaginarul şi imaginaţia

Înţelegerea şi folosirea adecvată a corpului sensibil într-o perspectivă simbolică sau estetică sunt legate de mediu, de contextul cultural şi de bogăţia contactelor cu creaţiile artistice.

Imaginarul este un domeniu, am putea spune că este un bagaj pe care îl îmbogăţim toată viaţa, în funcţie de evenimentele care apar. Sunt imagini vizuale, auditive, senzoriale pe care le-am deformat, în cea mai mare parte, într-o memorie imprecisă, o imensă ceaţă nonconştientă.

Imaginaţia se referă la capacitatea de a forma imagini pe care nu le-am perceput, prin analogie cu cele care s-au format în urma unor experienţe perceptive trăite efectiv.

- Provocaţi contacte reale cu creaţiile artistice şi artiştii.
- Asistaţi la reprezentaţii de dans, de circ, de teatru! Ele vor influenţa capacitatea de a înţelege simbolistica unei mişcări.

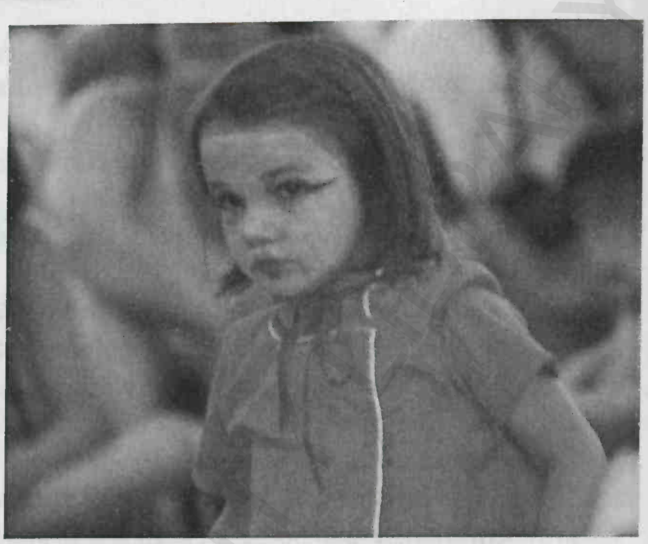
10.3.6. Provocaţi creaţia



Crearea propriei mişcări permite exprimarea unei emoţii, a unei senzaţii, pornind de la un basm, o poveste, o muzică, un cuvânt. Aceste creaţii se concretizează prin mişcare, postură, strigăt şi ele exprimă ceea ce e fixat în istoria sa (simbolistica mişcării). Cu cât copiii au ocazia de a-şi exprima sentimentele, experienţele şi ideile prin mişcare, cu atât vor câştiga încredere în capacitatea lor de a se mişca şi de a comunica cu corpul.

- Faceţi din spaţiul de exprimare un loc de trai, un loc de plăcere. Este un loc de aventură, un loc de întâlnire.
- Situaţiile de exprimare trebuie să fie atrăgătoare şi stimulante. Ele trebuie să impresioneze grupul în funcţie de realitatea sa, de povestea sa, să influenţeze universul lui afectiv.
- Lăsaţi copiii să-şi schimbe înfăţişarea, să se joace de-a altul.
- Puneţi copiii să danseze.
- Puneţi-i să exploreze mişcarea, pornind de la o cerinţă de bază foarte simplă.
- Propuneţi situaţii care oferă un anumit vid şi permit numeroase răspunsuri. Cerinţele sunt definite pe jumătate: deschise şi delimitate.
- Provocaţi creaţia unor producţii efemere, aleatorii şi variate.

10.3.7. Provocați conștientizarea expresivității motrice



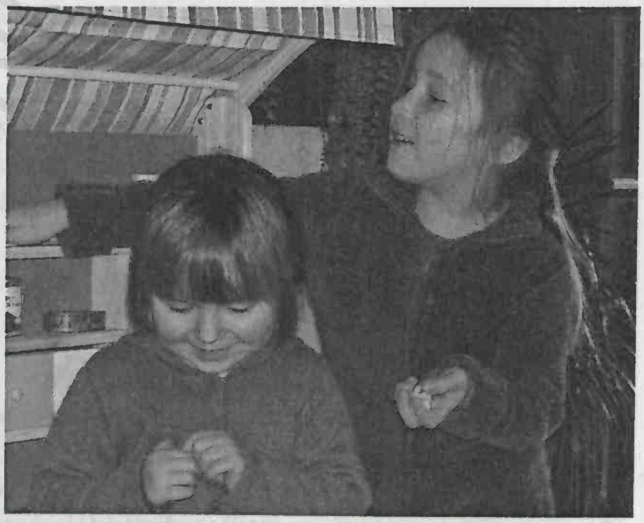
- În jocurile simbolice, urmăriți să provocați la copii capacitatea de a face diferența între ficțiune şi realitate: „ne jucăm de-a", „facem ca şi cum", „ziceam că".
- Pentru a axa lucrul pe corp, propuneți măşti, măşti parțiale, măşti neutre.
- Din contră, pentru a pune accentul pe mimică, ascundeți restul corpului în spatele unei cortine sau sub o capă.
- Favorizați, de asemenea, jocul în fața oglinzilor sau cu camescoape, aşa încât copiii să poate privi şi controla astfel limbajul lor corporal.

10.4. Căi de acțiune

10.4.1. Material

- Material pentru a-şi privi propria imagine: oglindă, aparate de filmat şi redare video.
- Material care provoacă jocul simbolic; stofe, eşarfe, legături, suluri de burete, cuburi de burete, jucării simbolice (set de vase, aragaz, magazin,doctor).
- Muzici care invită la dans: muzici expresive, muzici tradiționale, muzici de fundal, numărători, hore, cântece cu gesturi.
- Instrumente de muzică: tamburine, tobe, xilofoane, bețe de percuție, fluiere, sintetizatoare.
- Material care invită la exprimare corporală: scenă, ring şi material de circ, estrade, spațiu limitat de culise, cortine, costume, pălării, măşti neutre, măşti expresive şi măşti parțiale, stofe, eşarfe, panglici, bentițe, elemente de decor.
- Material care invită la folosirea marionetelor: castel, teatru de umbre, marionete figurative de manipulat de jos, cu sfori, marionete nonfigurative, păpuşi, pluşuri.
- Situații incitante: ideile sunt reluate în propuneri.
- Povestiri citite sau inventate: poveşti tradiționale, albume pentru copii.

10.4.2. Situații motrice



a) Exprimă în cadrul jocului simbolic

- Se joacă de-a păpuşa, de-a magazinul, de-a războiul, de-a Zorro, de-a doctorul, de-a şcoala...
- Se joacă de-a dentistul, de-a veterinarul, de-a ce lucrează tata...
- Se deghizează.

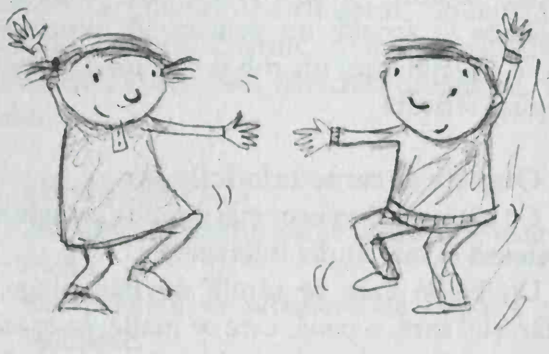
b) Exprimă în jocurile tradiționale

Folosiți personaje, deghizarea, simboluri.

- Jocuri de urmărire, jocul lupului, jocul pisicii.
- Jocuri cu adversari.

- Jocuri de ştafetă,jocuri „în căutarea comorii" folosind personaje, costume, simboluri.
- Jocuri teatrale: ambasador, cealaltă parte, dirijor, pictionnary[20] mimat, de-a prinselea, sărmana pisicuţă, sculptura.

c) Exprimă în jocul scenic



Pornind de la mici improvizaţii, de mimă, de jocuri de rol, memorează secvenţe foarte scurte, le fixează şi le joacă în faţa unui mic public. Adăugaţi decoruri, lumini, costume rudimentare şi neutre (pânzeturi, pălării).

Oglinda

Copiii sunt câte doi faţă în faţă. Unul imită mişcările celuilalt în canon.

Putem efectua acelaşi lucru creând o mişcare, ca şi cum ar fi vorba de răspunsul dat mişcării primului dintre parteneri.

Obiectele imaginare

În cerc, copiii îşi aruncă sau îşi pasează o minge sau un obiect imaginar: ne imaginăm că este foarte greu, foarte uşor, foarte cald, foarte rece, foarte înţepător, foarte vâscos, foarte lipicios.

Contactul vizual

Copiii sunt dispersaţi în spaţiu. Se deplasează urmărind cu privirea un obiect fix sau mobil, un coleg.

[20] ***Pictionnary*** este un joc de societate al cărui scop este acela de a-l face pe partener să ghicească un cuvânt, o expresie sau o idee, într-un anumit interval de timp, cu ajutorul unui desen. Numele jocului provine din contopirea a două cuvinte englezeşti: *picture* şi *dictionary* (sursa: Wikipedia, n.ed).

O poveste

Grupaţi câte patru, copiii dispun de un sac opac în care se găsesc obiecte variate (o ambulanţă, un cal, un pompier) care stârnesc imaginaţia, creaţia unei poveşti. Trebuie să scoată obiectele din sac în grup şi caută să creeze o poveste pornind de la aceste obiecte. Povestesc şi mimează această poveste.

Impresiile

Exprimă prin mişcare impresii şi emoţii simţite la citirea unei poveşti sau auzirea unei muzici.

Prezentarea

- Se prezintă cu un element de costum şi spun „Mă numesc..."
- Câte doi, recită un text, o numărătoare cu expresii opuse, de genul: cu cât unul e mai trist, cu atât celălalt râde...
- Se joacă de-a salutatul (bună ziua, la revedere), de-a vorbitul ca adulţii.
- Sunt invitaţi la bunici, trebuie să se comporte frumos... Îi salută, îi întreabă ce mai fac, se aşază la masă...
- *Acum, suntem invitaţi în India, în China sau la eschimoşi.* De fiecare dată, copiii adoptă atitudinile conforme convenţiilor în vigoare în mediile propuse.

Urmarea, întâlnirea

- Câte doi, copiii se joacă de-a mersul pe urmele celuilalt, mersul alături, mersul de mână...
- Desenează pe sol două drumuri care se întretaie: fiecare copil urmează un drum; în punctul de întâlnire, se salută şi continuă până la un reper precizat.

Obiectul meu devine...

- Exprimă cu corpul obiecte neutre ca suport al acţiunii, căreia trebuie să-i ghicim scopul. De exemplu, o sfoară devine un microfon, un şarpe, un lasou, un colier.

d) Exprimă prin limbaj, prin voce

- Spun o poveste, recită o numărătoare: sâsâind, şuierând, bâlbâindu-se, cu un cartof cald imaginar, ţinând limba afară din gură,

căscând, articulând, declamând cu emfază, înlocuind vocalele cu una singură, cu un anumit accent.

- Cântă în diferite feluri: plimbându-se, stând în picioare foarte drept pentru a elibera toracele, ca un melc (ghemuit), ca un urs (cu voce hodorogită), ca un lup (arătându-şi colţii)...
- Schimbaţi cuvintele unei numărători sau pe ale unui cântec cu copiii: un alt personaj, un animal bizar...
- Câte doi, dialoghează rudimentar sau spun o frază anodină variind modul de exprimare: „A, tu eşti?, da, sunt eu.", „da?" „nu!?", „eşti bine? „sunt bine" „ieşiţi!".
- Câte doi, recită un text scurt, interpretând fiecare un personaj: întrebare-răspuns.
- Alternează cântatul şi vorbitul în declamarea unui text.
- Spun o poveste mimând-o cu sunete.
- Încep o conversaţie imaginară ca în filmul mut.

e) Exprimă prin mimică

- Fac cea mai reuşită grimasă în faţa oglinzii.
- Exprimă cu faţa diferitele situaţii: sunt mulţumiţi,se plictisesc, sunt trişti, le este teamă, ezită, sunt supăraţi, sunt miraţi, sunt neliniştiţi, se gândesc, fac pe bosumflaţii,îi doare, sunt dezgustaţi, sunt cruzi, sunt încântaţi.
- Un grup se uită la televizor, celălalt grup trebuie să ghicească despre ce program este vorba, să schimbe canalul...

f) Exprimă prin mimă



Animale

Găini, pui, o pisică, un leu, o capră, un câine, un peşte, un şarpe, un cangur, un elefant, o broască ţestoasă...

Personaje

Un poliţist, un militar, o cântăreaţă modernă, o mamă, un bebeluş, un copil, un cuplu, un bătrân domn, o servitoare, un sportiv, un gălăgios la şcoală, un primar, un prezentator TV, o învăţătoare, un robot sau un automat, o păpuşă stricată.

Obiecte şi caracteristicile lor

Cu cât un obiect este mai simplu, cu atât el se pretează la mai multe interpretări.

Un balon care se umflă devine minge, se întăreşte, sare; o pană, care se înalţă, se aşază; o foaie care îşi ia zborul; un titirez care se învârte.

Perechi celebre

Alegeţi subiectul din desene animate sau benzi desenate ai căror eroi formează o pereche (Tom şi Jerry, Asterix şi Obelix...).

Deplasări, feluri de a merge

Un urs furios, o persoană foarte în vârstă sau foarte grăbită, o algă, un bloc de zăpadă care se topeşte, o lumânare care arde şi se topeşte, o gumă de mestecat, gelatina, un elastic.

Cadre

La zoo, la restaurant, într-un palat de gheaţă, într-un parc public, la piaţă, în curtea şcolii.

Muzici şi balete

Petrică şi lupul, Lacul lebedelor, Frumoasa din pădurea adormită, Carnavalul animalelor.

Emoţii, temperamente

Mânios, plin de ură, temător, bolnav, obosit, vesel, trist, disperat, nerăbdător, puternic, blând, uşor, intens, apăsat, preocupat, entuziasmat, hotărât, crud, îndrăgostit, interesat, discret, înăcrit...

Intenţii, acţiuni

Trage, împinge, atinge uşor, împuşcă, întinde, ţinteşte, se caţără, strânge, îmbrăţişează, dă înapoi, loveşte, înoată, înşurubează, se ridică, se aşază, culege.

Contraste, contrarii

Mare/mic, gras/slab, drept/strâmb, moale/ţeapăn, echilibrat/dezechilibrat, îndemânatic/stângaci, obosit/dinamic, mânios/bine dispus, greu/uşor, trist/vesel, şmecher/prostănac, rece/cald.

Situaţii de viaţă

- Trec prin faţa unui câine mare şi le este tare frică.
- Doi prieteni se recunosc de departe şi se întâlnesc.
- O vânzătoare ambalează mere într-o pungă de hârtie.
- O bunicuţă vorbeşte cu câinele ei.
- Oameni strânşi ca nişte sardine într-un ascensor supraîncărcat.
- Calcă pe o gumă de mestecat sau pe un caca de câine.
- Un câine vine după ei.
- O viespe nu le dă pace.
- Se distrează făcând baloane de săpun.

Poveşti citite sau inventate

- Pădurea magică

„Copiii se plimbă prin pădurea magică: întâlnesc un elefant şi iată-i transformaţi în elefant, o raţă şi iată-i că merg ca raţele, sau că sar ca un cangur..."

- În ţara imaginarului

Zâna poate, în câteva secunde, să vă transforme în pasăre, în fluture care dansează, dar şi într-o floare frumoasă care se deschide la soare sau într-o pisică care se întinde pentru a se trezi. Ea poate, de asemenea, să vă determine să vă faceţi toaleta în baie, să scrieţi mărunt la tablă...

- Ţara „celor mereu mânioşi"

„Vom face o călătorie lungă şi vom descoperi multe ţări. Iată-ne ajunşi într-o ţară incredibilă în care trăiesc oameni tot timpul furioşi: este ţara „celor mereu mânioşi", „celor mereu veseli", „celor mereu necăjiţi", „celor mereu înfriguraţi", „celor mereu încălziţi", „celor mereu obosiţi", „celor bătrâni", „celor moi de tot", „celor ţepeni de tot".

g) Exprimă cu ajutorul marionetelor

Variaţi trăirile, mişcările, mersul marionetelor.

- Cei gălăgioşi fac gesturi largi.
- Cei satisfăcuţi inspiră printre dinţi şi-şi freacă mâinile.
- Lăudăroşii se apropie de interlocutorul lor alunecând ca pe patine.
- Timizii vorbesc încet, apleacă capul într-o parte şi merg cu ochii în pământ.
- Cei obosiţi se lasă să cadă cu tot corpul la stânga, la dreapta.
- Cei solizi respiră calm cu burta, îşi curbează umerii şi torsul.
- Fricoşii gâfâie şi se trag în spate, tresărind de teamă.
- Cei veseli se clatină şi îşi leagănă braţele datorită unor monede puse în locul degetelor; debit rapid, intonaţie urcătoare.
- Cei bosumflaţi ne întorc spatele dacă le vorbim, se agită, mormăie, suspină, dar nu răspund când le punem întrebări.

h) Exprimă prin jocul umbrelor

O sfoară de întins haine este întinsă de-a curmezişul unei încăperi, agăţăm pe ea un cearceaf alb şi îl fixăm cu cleme pentru haine. Urmăriţi ca cearceaful să nu fie şifonat, pentru ca umbrele să nu prezinte îndoituri, nici ondulaţii care le-ar putea deforma. Este suficient să plasăm o foaie colorată în faţa proiectorului de diapozitive sau să plasăm un diapozitiv colorat pentru a conferi o anumită tentă pânzei. Actorii efectuează gesturi.

- Mergeţi de-a lungul şi de-a latul, ţopăiţi sau săriţi, mergeţi cu paşi înfundaţi, plecaţi în grabă.
- Staţi în picioare şi faceţi semn spectatorilor, căutaţi pe cineva cu privirea, plângeţi sau râdeţi, întindeţi-vă sau căscaţi.
- Mergeţi unul după altul, întâlniţi-vă şi salutaţi-vă, dansaţi câte doi, certaţi-vă sau bateţi-vă, faceţi pe clovnii, şoptiţi-vă ceva.

- Aşezaţi-vă pe un scaun, aşezaţi masa, căutaţi ceva în buzunar, jucaţi-vă cu baloanele de săpun, aprindeţi o lumânare, jucaţi-vă cu un animal sau o jucărie de pluş.
- Deghizaţi-vă pornind de la diferite elemente: fuste împletite, peruci realizate cu crengi şi frunze, un peşte din hârtie.
- Mimaţi diverse expresii pentru a-i înşela pe spectatori şi a-i face să râdă: scoateţi limba, împingeţi în faţă bărbia, umflaţi obrajii.
- Povestiţi o poveste. O vrăjitoare pregăteşte o fiertură magică: ea aruncă într-o căldare enormă cele mai variate ingrediente: nisip din plastilină, pietricele, melci din hârtie, râme şi şerpi din plastilină sau din hârtie de mătase răsucită, broaşte din cauciuc, păianjeni din lână şi sârmă pluşată, un fulger realizat cu o lanternă de buzunar, tunetul realizat cu o tobă, un pahar cu apă. Gustă în sfârşit din fiertură cu un polonic mare. În final, vrăjitoarea trece un pahar prin faţa ecranului. Asistentul ei îl va obliga pe un spectator să bea conţinutul. Va fi vorba de apă, desigur.

i) Exprimă prin dansuri copilăreşti

Dansurile implică personaje, animale, situaţii pe care copilul încearcă să le exprime prin acţiunile lui, mimică, deplasări.

j) Exprimă prin dans creativ

Copiii sunt grupaţi câte patru. Pornind de la cerinţa adresată de animator, primul improvizează o mişcare pe care o repetă. Ceilalţi îl imită.

Apoi, fixaţi anumite mişcări găsite şi repetaţi-le, amplificaţi-le, interpretaţi-le prin dans înainte de a le memora.

Copiii se produc în sfârşit în faţa celorlalte grupuri care pot să se exprime în legătură cu creaţia lor şi impresia avută.

Pentru a crea un spectacol, este suficient să memorăm, să corectăm, să punem în scenă această mică secvenţă cu decoruri, lumini, costume, accesorii.

Câteva idei pentru a iniţia creaţia

- Modificaţi, simplificaţi, amplificaţi o mişcare simbolică pentru a-i da o formă dansată şi deci stilizată: a spune bună ziua sau la revedere.



- Transformaţi o mişcare uzuală într-o mişcare dansată sau expresivă: a scrie, a înşuruba, a amesteca...
- Aşezaţi-vă, ridicaţi-vă, luaţi-vă corespondenţa, spălaţi-vă pe dinţi, coafaţi-vă...
- Dansaţi manipulând obiecte sau deplasându-vă în jurul obiectelor: tamburine, cercuri, bastoane, taburete.
- Dansaţi sau exprimaţi cu corpul impresia avută pornind de la suporturi muzicale sau ritmice, bruitaje şi variaţii muzicale (sau chiar în tăcere).
- Dansaţi imaginându-vă că sunteţi un torent, vântul, marea, focul.
- Dansaţi pornind de la o mişcare de bază, pe care o prezentaţi în toate formele ei: întoarcerea, mersul, săritura...
- Exprimaţi o intenţie dansând: a împinge, a vâsli, a înota, a se căţăra, a ataca, a prinde, a arunca, a trimite.
- Dansaţi cu pânze, panglici, o pălărie, deplasându-vă în jurul unui obiect.
- Dansaţi ca şi cum aţi fi o persoană în vârstă, un rocker, starul de televiziune, o pisică.
- Dansaţi o situaţie trăită.
- Dansaţi pornind de la o situaţie imaginară: Sunt într-o pădure, îmi este frică, sunt o pasăre printre alte păsări ce se deplasează pe cer.

- Dansaţi un basm sau un mic balet, povestioare muzicale.
- Dansaţi pe muzici folclorice, cu sau fără să vă deghizaţi (vestul îndepărtat, bretonă, ţigănească, tiroleză).

Câteva idei pentru a finaliza creaţia

- Repetaţi de mai multe ori aceeaşi mişcare.
- Variaţi deplasările: mers, alergare, mers pe loc, săritură, ţopăit, galop, paşi încrucişaţi, tururi, hore, rânduri, individuale sau în grupuri, în farandole, în serpentină, în diagonală, în zigzag, în pătrat, în pătrăţele, în linii curbe.
- Variaţi mişcările: puternică, blândă, uşoară, intensă, apăsată, slabă, moale, elastică, săltată, fluidă, rapidă, sacadată, în faţă, în sus, în jos, într-o parte, oblic, în volum, în linie dreaptă, în spirală, pe orizontală.
- Variaţi poziţiile de plecare: în picioare, în genunchi, ghemuit, şezând, culcat.
- Variaţi relaţiile de parteneriat: contacte, opoziţii, imitaţii, întrebări răspunsuri, canoane, de unul singur, în doi, în trei.
- Variaţi muzica şi percuţia pe care se exersează mişcarea în raport cu: pulsaţiile, accentuarea, schimbările de timpi, tăcerile.
- Variaţi durata şi viteza mişcărilor: lentă, rapidă, accelerată, încetinită.

Câteva exemple de secvenţe

„De unde vine vântul?"

Copiii pleacă dintr-un punct şi trebuie să ajungă într-un punct dat, efectuând un parcurs liber. Ei reprezintă nişte frunze purtate de vânt.



- Urmând ritmul ales de animator.
- Urmând direcţia indicată de animator şi respectând ritmul.
- Vântul este reprezentat de animator. Acesta se deplasează şi spune: „suflu de aici".
- În sală se găsesc obstacole care îi permit să reprezinte ziduri, munţi. Schimbă direcţia, înălţimea, traiectoria în funcţie de forţa şi direcţia vântului.
- Aleg două direcţii, două înălţimi (nu toate deodată).
- Copiii se învârt ca şi cum ar simţi vântul care îi împinge dintr-o singură parte a corpului: cotul, burta, urechea...
- Copiii aleg o frunză pe care vor s-o reprezinte. Arată, învârtindu-se, cu forma pe care o dau, că ea este diferită de celelalte frunze. Ea poate fi mai lată, mai decupată, mai fină, mai ascuţită, mai groasă, mai netedă, mai ruptă, mai curbată...
- Copiii se grupează câte doi, un copil se învârte în jurul lui, în timp ce celălalt îl priveşte şi memorează mişcarea lui pentru a o reproduce.

Intră în dansul cu eşarfe

- Când copiii aud muzica, se învârt pentru a dansa; când muzica încetează, stau nemişcaţi şi când ea reîncepe, reîncep să danseze altfel.
- Copiii se învârt învârtind şi făcând să zboare eşarfele.
- Puneţi-i pe copii să fugă în loc să se învârtă.
- Cereţi unui grup de copii să imite un copil care se învârte.
- Transformaţi învârtitul imprimându-le viteze şi durate diferite.

Evoluează în spaţiu

- În spaţiul sălii sunt plasate repere (conuri, cercuri, corzi) sau sunt trasate linii cu creta.
- Copiii se deplasează într-un spaţiu mic, mare, urmând părţile laterale ale sălii, un drum trasat pe sol...
- Se deplasează şi variază modul de deplasare: mers, alergare, săritură, târât în patru labe.
- Se deplasează după o linie dreaptă, sinuoasă sau o linie curbă.

Imită grafisme

În diferite locuri din sală sunt fixate afişe cu linii. Copiii reproduc liniile în spaţiu: cu o singură mână, apoi cu ambele mâini, pe o



anumită muzică, amplificând sau reducând mişcarea, alternând o mişcare amplă cu una redusă, folosind o eşarfă, o panglică.

Dansează ca...

Copiii sunt în picioare şi în cerc. Fiecare copil trage o carte la întâmplare. Se gândesc împreună „să dansezi ca o uşă. Ce face o uşă?", „rămâne dreaptă, se deschide, se închide şi astfel copilul se leagănă închizând şi deschizând braţele, dar ţinându-se foarte drept. Se pun în pielea animalului: „Este mare? Mic? Puternic? Slab? Greoi? Agil? Cum se deplasează?". Toţi copiii călătoresc prin sală, pentru a întâlni alte animale.

Dansul prenumelor

Fiecare copil improvizează o mişcare pentru fiecare silabă a prenumelui său. Când a terminat „dansul-prenume", toţi ceilalţi îl imită şi continuă.

k) Exprimă prin artele plastice şi prin muzică

În această privinţă, vă invităm să consultaţi repertoriile specifice care abordează acest aspect.

10.4.3. Situaţii de conştientizare

- Se observă în oglindă.
- Merge să vadă un spectacol de dans, de circ, de teatru şi îl comentează din punctul de vedere al exprimării şi al impresiilor avute.
- Observă fotografii, un film, un dans, o poveste, o scenă şi caută ceea ce îl face să zâmbească, să râdă, să plângă...
- Observă, compară, verbalizează modalităţile de exprimare folosite în desenele animate pentru a exprima clar o intenţie, un caracter, o emoţie. „Uite cât era de furios", „este îndrăgostit"...
- Comentează o înregistrare video reluând activităţi trăite cu grupul-clasă.
- Realizează un spectacol de marionete



dându-le acestora expresia dorită.
- Vorbeşte despre personajele desenate în albume în ceea ce priveşte expresiile lor.
- Cu ocazia creării unui dans sau a unei expresii, reprezintă atitudinea exprimată, printr-o sculptură, printr-un desen, printr-o schemă, manevrând o păpuşă.
- Se joacă de-a inversatul rolurilor... „Azi, tu eşti învăţătoarea, eu sunt copilul", „azi, tu joci rolul meu, eu, pe al tău."
- Numeşte, reprezintă, plecând de la o situaţie trăită sau observată, parametrii care interacţionează pentru a exprima o emoţie, îi imită, îi intensifică, îi desenează.

10.5. Observarea motricităţii expresive

Sunt propuse criterii şi indicatori în grila de observare a abilităţilor motrice de la sfârşitul capitolului şi în secţiunea rezervată instrumentelor.

Vă invităm de asemenea să ţineţi cont de tabelul de dezvoltare pentru o observaţie mai fină.

11. OBSERVAREA COMPETENȚELOR MOTRICE

Nume:
Prenume:
Vârstă:

Data observării:
Numele observatorului:

	Foarte greu	Greu	Ușor	Foarte ușor
Își poate planifica gesturile?				
Poate executa și își poate corecta gesturile?				
Își poate automatiza gesturile?				
Își poate ajusta tonusul la tipul de activitate?				
Creștere adecvată				
Reducere adecvată				
Creștere rapidă				
Reducere rapidă				
Creștere voluntară				
Reducere voluntară				
Folosește, din proprie inițiativă sau ca răspuns la solicitările mediului, un repertoriu cât se poate de larg de acțiuni elementare?				
Alergare				
Cățărare				
Săritură				
Cădere				
Recepționare				
Tragere				
Împingere				
Manipulare				
Învârtire				
Oprire				
Poate capta eficient un semnal?				
Se poate orienta în funcție de acest semnal?				
Se poate plasa în funcție de imperativele acțiunii de efectuat?				
În afară sau înăuntru				
Sus sau jos				
În spate sau în față				
La stânga sau la dreapta				
Poate evalua și acționa cu rapiditate și eficacitate în raport cu deplasarea unui mobil?				
Poate rezista la o împinsătură, la o tracțiune?				
Poate gestiona dezechilibrele?				
Poate recurge în mod adecvat la tehnici?				
de cădere				
de scăpare prin fugă				
Își poate comunica emoțiile cu ajutorul corpului?				
Poate transmite un mesaj cu ajutorul corpului?				
Poate percepe propria atitudine corporală?				

Poate percepe influenţa acesteia asupra celorlalţi?				
Poate acţiona eficient asupra obiectelor în funcţie de caracteristicile lor?				
Trage				
Împinge				
Duce				
Manipulează				
Poate manipula obiectele în funcţie de caracteristicile lor?				
Poate imprima o traiectorie definită la diferite mobile?				
În funcţie de caracteristicile lor proprii				
În funcţie de mediu				
Îşi poate adapta gestul în funcţie de informaţia:				
vizuală				
tactilă				
auditivă				
proprioceptivă ?				
Poate alege acţiunile motrice adaptate exigenţelor?				
Mediului fizic				
Mediul uman				
Poate organiza strategii eficace de acţiune în funcţie de scopurile urmărite?				
Poate reprezenta grafic? Desena? Liniile: Linia verticală				
Linia orizontală				
Creneluri				
Zigzaguri				
Litere de tipar Formele rotunjite:				
Forme geometrice				
Forme complexe				
Cercuri				
Poduri				
Valuri				
Cupe				
Spirale				
Arabescuri				
Literele: Litere în formă de cupă				
Literele arcuite				
Literele ronde				
Literele buclate				
Cum este lateralitatea sa? Stabilizată				
Instabilă				
Performantă la stânga				
Performantă la dreapta				
De preferinţă la stânga				
De preferinţă la dreapta				
Posturile sunt adaptate situaţiilor?				
Ajustările se fac rapid în raport cu: spaţiul				
timpul				
mediul				
ceilalţi?				

Concluzie

În acest capitol am abordat metodologia psihomotricităţii orientată spre dezvoltarea abilităţilor motrice.

Alţi autori abordează aceleaşi aspecte folosind alţi termeni. Veţi putea găsi, aşadar, aceleaşi repere teoretice sau metodologice la rubricile privind schema corporală, comportamentele corporale, dezvoltarea corporală.

Dezvoltarea abilităţilor motrice permite copilului să se deplaseze, să se protejeze, să acţioneze asupra mediului fizic şi uman, să perceapă realitatea care îl înconjoară, să se dezvolte din punct de vedere fizic, intelectual sau afectiv. Aceste competenţe îi permit să aibă acces la corpul sensibil, să se exprime, să comunice eficient pentru a trăi în societate.

Am subliniat importanţa unor experienţe variate, multiple, repetate, realizate într-o dinamică de plăcere, adaptate vârstei copilului.

Dincolo de aceste recomandări generale, am prezentat pentru fiecare dintre funcţiile motrice un studiu puţin mai aprofundat, recomandări metodologice specifice, precum şi o punere în perspectivă practică. Sunt disponibile astfel exemple de situaţii motrice şi de situaţii de conştientizare pentru a vă pregăti activităţile.

Am putut demonstra că este esenţial să provocăm dezvoltarea acestor competenţe de la naştere la opt ani. Într-adevăr, aceasta este vârsta la care se instalează şi se combină comportamentele motorii de bază care condiţionează toate achiziţiile motorii ulterioare.

Insistăm pe faptul că situaţiile motrice luate în considerare pentru copiii între doi şi şase ani sunt orientate spre mişcarea globală efectuată într-un context de rezolvare de probleme. Aceste probleme sunt cel mai adesea iniţiate de activitatea spontană, dar pot fi induse şi de situaţii de joc dirijat, individual sau colectiv.

Animatorii nu trebuie totuşi să urmărească o educaţie fizică şi sportivă în sensul propriu al termenului.

La sfârşitul acestui capitol şi în partea consacrată instrumentelor este propus un tabel de observare generală a abilităţilor motrice, dar raportarea la tabelul recapitulativ al dezvoltării motorii se dovedeşte indispensabilă pentru rafinarea observaţiei.

CAPITOLUL

III

(Psiho)motricitate și abilități cognitive



Acest capitol este consacrat abilităților cognitive. El abordează ceea ce trebuie să ştim şi ceea ce trebuie să facem pentru a susține dezvoltarea unor strategii cognitive care, aşa cum am văzut în primul capitol, condiționează învățarea şi dezvoltarea.

Aceste strategii permit într-adevăr rezolvarea unor probleme pentru însuşirea de cunoştinţe, pentru a înțelege lumea, a se exprima, a comunica, a se mişca, a rezolva conflicte interpersonale şi intrapersonale.

Inițiem acest demers reamintind aspectele generale ale dezvoltării cognitive.

Prezentăm mai apoi, succesiv, motivația, atenția, memoria, transferul conținutului învățării, rezolvarea de probleme, trezirea senzorială şi percepția.

Ne aplecăm apoi asupra tematicilor tradiționale ale psihomotricității: percepția conştientă a caracteristicilor corpului, ale spațiului şi timpului. Ceea ce anumiți autori abordează în educația perceptivo-motrică.

Pentru fiecare dintre aspectele avute în vedere, cititorul va găsi câteva elemente care permit o abordare mai precisă a domeniului, recomandări metodologice, precum şi câteva căi de acțiune.

CAPITOLUL

III

1. DEZVOLTAREA COGNITIVĂ ȘI ÎNSUȘIREA ABILITĂȚILOR COGNITIVE

1.1. Definiții și caracteristici



Dezvoltarea cognitivă privește modul în care copiii dobândesc cunoştinţe şi înţeleg lumea care îi înconjoară, dar şi diferitele aptitudini precum memoria, raţionamentul sau învăţarea. Procesele cognitive exercită o mare influenţă asupra capacităţii de exprimare, de comunicare, de mişcare, de rezolvare de conflicte interpersonale şi intrapersonale.

Vom vorbi despre capacitățile cognitive în general, dincolo de ceea ce era luat în considerare de psihologi când evaluau „coeficientul de inteligență". Pentru mai mulți autori, într-adevăr, inteligența este constituită din diferite componente mai mult sau mai puțin dependente.

„Inteligența este facultatea de a rezolva probleme sau de a produce bunuri care au valoare într-una sau mai multe culturi sau colectivități" (Gardner, 1996: 30, citat de Bouchard, 2011).

1.2. Piaget - Vîgotski - Tardif

Teoria lui Piaget a fost nuanțată mai ales prin descoperirile asupra comportamentelor bebeluşilor şi prin teoriile lui Vîgotski, dar rămâne o referință generală pentru teoria dezvoltării.

Pentru Piaget, inteligența se construiește prin acțiunea copilului. Diferitele acțiuni îl informează asupra propriului corp, arătându-i cum să-şi orienteze mâna şi să-şi folosească degetele şi îi furnizează, de asemenea, informații despre proprietățile obiectului. Aceste gesturi contribuie la dezvoltarea cognitivă, dar şi la dezvoltarea motorie. Vîgotski aduce o dimensiune complementară (şi nu complet opusă) teoriei lui Piaget, insistând pe importanța relațiilor sociale în dezvoltare şi învățare. Gândirea copilului se dezvoltă într-un mediu social rezultat dintr-o anumită cultură. Rolul părinților, al adulților sau al semenilor mai experimentați este esențial pentru dezvoltare. Ei permit susținerea care constă în a sprijini sau a dirija învățarea mai ales prin dialog, ținând cont de capacitățile sale actuale sau potențiale.

Vîgotski aduce, de asemenea, noţiunea de zonă proximală de dezvoltare (despre care am vorbit în primul capitol), care este concepută ca distanţa care există între ceea ce copilul poate face singur şi nivelul potenţial pe care l-ar putea atinge cu ajutorul unui adult sau al unui semen expert.

Cognitiviştii au analizat învăţarea şi precizează că, pentru a învăţa, trebuie să rezolvăm nişte probleme, ceea ce presupune că trebuie să dispunem de nişte strategii.

- Strategii de rezolvare a problemelor
- Strategii de menţinere a atenţiei
- Strategii de captare a informaţiei
- Strategii de dirijare a informaţiei spre memoria de lucru
- Strategii de prelucrare a informaţiei şi de reamintire a informaţiei memorate
- Strategii de stocare a informaţiei
- Strategii de reflectare asupra învăţării sale
- Strategii de transferare a cunoştinţelor în situaţii noi

- De asemenea, ei au clasat cunoştinţele în trei categorii care se organizează sub formă de reţea în memorie.
- Cunoştinţele declarative, pe care le putem defini drept cunoştinţe ce se pot enunţa: „Ce este un participiu trecut, care sunt regulile de acord al acestuia, ce mişcări facem pentru a înota."
- Cunoştinţele procedurale, care sunt secvenţe de acţiuni, priceperi ce permit mai ales planificarea abilităţilor. O condiţie („Dacă…, atunci…") declanşează o serie de acţiuni succesive: „Acordaţi participiile trecute, înotaţi, mergeţi cu bicicleta, rezolvaţi o problemă."
- Cunoştinţele condiţionale, care asociază cunoştinţele şi procedurile pentru a le folosi pe acestea din urmă în noi contexte („Dacă... şi dacă..., atunci…"): „Acordaţi participiile trecute în redactarea unei sinteze, înotaţi în contexte variate..."

În reţeaua „scaun" vor fi reunite ceea ce ştim despre scaun şi ceea ce putem face cu scaunul în diferite situaţii.

1.3. Diferenţe individuale şi învăţare

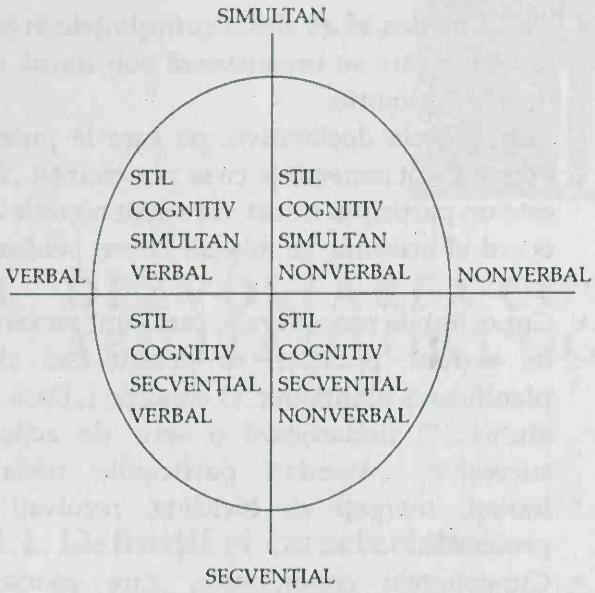
Diferenţele individuale în ceea ce priveşte prelucrarea informaţiilor şi caracterul influenţează modul de învăţare (Beliveau, 2007).

Ni se pare esenţial, ca în prima copilărie, să recunoaştem specificitatea fiecăruia, provocând în acelaşi timp dezvoltarea resurselor mai puţin evidente.

Stilurile cognitive se diferenţiază în jurul a două axe: preferinţa de a prelucra informaţii verbale sau nonverbale şi preferinţa de a prelucra informaţiile secvenţial (una după alta) sau simultan (toate împreună).

Astfel putem vorbi de patru stiluri:

- Stilul secvenţial verbal: persoanele verbalizează tot ce se petrece în capul lor, îşi organizează acţiunile etapă de etapă. Ele ştiu să spună, dar, uneori, le e greu să aibă o imagine de ansamblu.
- Stilul secvenţial nonverbal: persoanele preferă lumea imaginilor şi a muzicii lumii cuvintelor (ele preferă benzile desenate cărţilor...). Ele transpun lumea în secvenţe de imagini pentru a comunica şi a se organiza metodic.
- Stilul simultan verbal: persoanele pot prelucra simultan multiple informaţii verbale. Ele înţeleg repede şi îşi însuşesc lumea transpunând-o într-o reţea, un concept.
- Stilul simultan nonverbal: persoanelor le este greu să se organizeze etapă cu etapă. Ele trebuie să facă şi să participe la acţiune pentru a înţelege. Sunt foarte creative. Au nevoie de o vedere de ansamblu pentru a înţelege detaliile.



Problemele pot îmbrăca mai multe forme, anumiți indivizi ar fi mai abili în rezolvarea unui tip sau altul de probleme (Gardner, 1996), în funcție de tipul lor de inteligență.

- Tendința de a favoriza resursele verbale și lingvistice.
- Tendința de a favoriza resursele logice și matematice.
- Tendința de a favoriza resursele vizuale și spațiale.
- Tendința de a favoriza resursele kinestezice-corporale.
- Tendința de a favoriza resursele muzicale și ritmice.
- Tendința de a favoriza resursele interpersonale.
- Tendința de a favoriza resursele intrapersonale.
- Tendința de a favoriza resursele naturaliste.
- Temperamentele influențează la rândul lor modul de gândire.
- Temperamentele dominate temătoare ar fi cele mai inhibate.
- Temperamentele active controlate ar fi capabile de adaptare.
- Temperamentele active impulsive ar fi dominate de motricitatea lor și ar realiza puțină analiză perceptivă.

1.4. Etape ale dezvoltării cognitive – câteva repere

Piaget definește patru perioade, fiecare din aceste perioade corespunzând unui mod de funcționare cognitivă comun tuturor copiilor. El atribuie o tranșă de vârstă destul de variabilă fiecărei perioade. Ordinea în care apar perioadele este întotdeauna aceeași, chiar dacă anumiți copii se dovedesc mai precoce.

La trecerea de la o etapă la alta structurile cognitive sunt integrate. Fiecare dintre etape este așadar necesară pentru trecerea la următoarea.

Pentru a explica trecerea de la un stadiu la altul, Piaget a propus un model care include procesele de asimilare, de acomodare, de echilibrare. Aceste mecanisme rămân recunoscute ca bazele învățării.

- Asimilarea: constă în aplicarea procedurilor deja cunoscute în situații noi.
- Acomodarea: constă în modificarea procedurilor pentru a ține cont de noua situație.
- Echilibrarea este procesul care împinge copilul să progreseze când nivelul său prealabil nu mai este suficient pentru a face față problemelor întâlnite.

Evoluția înțelegerii relației dintre cauză și efect este esențială în dezvoltarea copilului.

Pentru mai multe detalii, vă invităm să consultați capitolul „Dezvoltare și învățare".

	Caracteristici generale	Atenţie, memorie, metacogniţie
Perioada senzorio-motorie Corpul şi acţiunea motrică constituie instrumentele indispensabile pentru dezvoltare şi învăţare. *Nu îşi reprezintă un cub decât dacă îl poate vedea.* Copilul nu gândeşte în afara a ceea ce simte (senzorial) şi a acţiunii (motor). Dacă ajunge la o logică, aceasta rezultă din multiple manipulări care sunt produsul activităţii sale spontane. Pentru Piaget, toată perioada senzorio-motorie este timpul necesar copilului pentru a înţelege că nu toate lucrurile se produc din cauza voinţei sau a acţiunii sale, ci din motive obiective, din cauza unor fapte. Cercetătorii contemporani au situat înţelegerea mai devreme.	**Stadiul 1: 0 - 1 lună** Exersarea reflexelor *Abel suge tot ce îi atinge buzele, strânge în mână tot cei se pune în palmă.*	Atenţia este prezentă la bebeluş limitat, pentru a urmări cu privirea. O putem măsura. La două luni, bebeluşii îşi amintesc timp de două-trei zile că au mai fost în acea situaţie. Un adult nu îşi poate aminti ce i s-a întâmplat înainte de vârsta de doi ani. Este ceea ce numim fenomenul de amnezie infantilă.
	Stadiul 2: 1-4 luni Reacţii circulare primare Face gesturi voluntare şi învaţă să le controleze. *Abel ajunge să-şi coordoneze mai multe acţiuni pentru a-şi băga degetele în gură, întoarce capul pentru a urmări cu privirea ce îl interesează.* Folosind metoda obişnuirii, s-a constat că încă de la vârsta de 3 luni, copiii par să înţeleagă permanenţa obiectului.	
	Stadiul 3: 4-8 luni Reacţii circulare secundare. Repetă comportamentele la care ajunge din întâmplare şi care provoacă rezultate interesante. Aceste diferite comportamente se exercită pentru a acţiona, dar şi pentru a comunica, a interacţiona... Astfel vedem dezvoltându-se primul gângurit, plânsul intenţionat. În acest stadiu, părintele sau adultul, pretându-se jocului copilului, îi dă sentimentul că stăpâneşte mediul. *Abel lasă să cadă jucăria şi constată că mama se apleacă să o ridice. El repetă acest comportament pentru a obţine aceleaşi consecinţe. El nu înţelege foarte bine legătura dintre acţiune şi efectul acţiunii.* Copilul crede că evenimentele se produc din cauza voinţei lui. *Tata vine pentru că ţip, deci dacă ţip, chiar dacă nu este vreun adult prin apropiere, aceasta ar trebui să aibă aceleaşi efecte.*	
	Stadiul 4: 8-12 luni Coordonarea schemelor secundare. Foloseşte comportamentele pe care le posedă în situaţii noi. Poate combina mai multe pentru a rezolva o problemă. Controlul corporal dobândit înainte îi permite să acţioneze asupra mediului, repetând comportamentele produse din întâmplare mai înainte. *Pentru a lua un obiect de sub pătură, ridică pătura. APOI ia obiectul respectiv.* *Copilul este capabil să caute un obiect complet ascuns.* Dacă deosebeşte cauza de efect, raportul dintre ele încă îi scapă. *Trage de sfoară să apropie câinele şi trage de sfoară chiar dacă câinele nu mai este legat...* Piaget a semnalat o sesizare parţială a permanenţei obiectului spre vârsta de 8 luni. Aceasta explică dificultatea despărţirii. Se pare, de asemenea, că copiii dezvoltă mai devreme o permanenţă pentru adulţi decât pentru obiecte. *Alternanţa între regăsiri şi despărţiri va fi o modalitate de a dezvolta această competenţă. Jocurile de-a cucu bau şi de-a ascunselea vor fi de asemenea esenţiale.*	

	Caracteristici generale	Atenție, memorie, metacogniție
	Stadiul 5: 12-18 luni Reacții circulare terțiare. Își modifică voluntar comportamentele obișnuite pentru a observa ce provoacă aceste variații. Este vorba de apariția intenției. El nu mai repetă ce s-a produs din întâmplare, ci acționează intenționat pentru a realiza scopul pe care și l-a propus inițial. Aceasta va permite îmbogățirea repertoriului său. Variază comportamentele și urmărește altele noi. *Abel lovește două maracase[21] mai mult sau mai puțin tare și observă consecințele.* Această curiozitate poate fi încurajată sau chiar provocată de către adult. *„Mă întreb dacă și strugurii se vor zdrobi..."* Datorită experimentărilor sale, el ține cont de realitate. Devine din ce în ce mai obiectiv. Începe să înțeleagă că efectul nu va fi exclusiv o consecință a voinței și a acțiunii lui.	La 12 luni, își amintesc timp de opt săptămâni.
	Stadiul 6: 18-24 luni Rezolvarea de probleme prin reprezentare mentală. Nu mai trebuie să acționeze fizic pentru a găsi o soluție la o problemă, ci începe să-și imagineze soluția. Dobândește capacitatea completă de a-și reprezenta obiecte. *Abel se poate gândi un moment înainte de a se deplasa pentru a ajunge la jucăria dorită. Ia scaunul pentru a ajunge la jucăria plasată pe masă.* Înțelege raporturile de cauzalitate între fenomenele fizice simple pe care le poate manipula. Această înțelegere va trebui încă să evolueze pentru a-i permite să conceapă raporturi de cauzalitate privitoare la evenimente, concepte, fenomene mai complexe.	
	Stadiul gândirii simbolice: 2-4 ani Dacă începând de la doi ani, copilul își poate reprezenta, cu ajutorul unor simboluri, obiectele sau evenimentele care nu sunt perceptibile, în acest stadiu apare capacitatea de a se gândi la lucruri absente. Această capacitate nu apare de la sine. Ea se construiește în cursul perioadei senzorio-motorii, datorită multiplelor situații care i-au permis să privească, să asculte, să manipuleze, să atingă obiecte. Apariția funcției simbolice explică dezvoltarea limbajului reprezentativ, a jocului simbolic și a imitației amânate. **Limbajul reprezentativ** îi permite să numească un lucru absent în timp ce, în perioada senzorio-motorie limbajul nu desemnează decât lucruri prezente. **Jocul simbolic** este o pârghie importantă pentru dezvoltarea globală a copilului. El dezvoltă imaginația și capacitatea de a trăi situații ludice pe care nu le-ar putea trăi altfel. Dezvoltă capacitatea de a se pune în locul celorlalți, de a coordona idei pentru a crea o poveste, de a accepta să facă compromisuri.	Spre doi ani, durata concentrării atenției asupra aceluiași obiect, chiar dacă sunt și alte obiecte sau interacțiune în câmpul său vizual, crește. La trei ani, memoria de lucru este limitată la trei itemi verbali.  **Monologul exteriorizat** egocentric al copilului între 3 și 5 ani este centrat pe acțiune. El îi permite să își regleze comportamentele, să se ghideze pe sine, să-și ghideze acțiunea. El servește la reflectare, la trecerea în revistă a cunoștințelor sale, la luarea unei decizii, la dirijarea acțiunii, la a-și explica niște evenimente.

[21] **Maracas** - Instrument muzical de percuție sud-american, construit dintr-o nucă de cocos care conține grăunțe și nisip (sursa: DEX, n.ed.).

	Caracteristici generale	Atenţie, memorie, metacogniţie
	Imitaţia amânată este capacitatea de a reproduce o acţiune în absenţa modelului. Uneori, face raţionamente greşite. Foloseşte preconceptul, mai primitiv decât conceptele, la jumătatea drumului între generalitatea conceptului şi individualitatea care le compune. *Cuvântul* camion *se aplică la mai multe obiecte decât un camion, dar el va folosi cuvântul* camion *pentru a desemna o ambulanţă.* Raţionamentele trec de la particular la particular (sunt transductive). Este stabilită o relaţie cauzală între două elemente dacă ele sunt apropiate în timp. Aşadar asociază fapte neverosimile.	Limbajul se interiorizează progresiv, devine monolog interior sau limbaj pentru sine. Capacităţile de introspecţie ale copiilor sunt limitate şi înainte de 6 ani ei percep cu greu că ei gândesc şi că ceilalţi gândesc.
	Egocentrismul se manifestă prin faptul că nu poate privi o realitate decât din punctul lui de vedere. Mai marcat la începutul acestei perioade. *Crede că s-a ascuns dacă are o cârpă pe cap.* *Cei mai mulţi dintre copii monologhează jucându-se şi se joacă în paralel.* **Gândirea animistă** este tendinţa de a atribui viaţă şi voinţă unor obiecte şi fenomene. Confundă viaţa cu mişcarea. *Îşi consolează ursuleţul.* **Artificialismul** se referă la credinţa că lucrurile sunt concepute de către oameni pentru a-i satisface lui dorinţele şi nevoile. Această perioadă se caracterizează prin formarea progresivă a conceptelor, apariţia raţionamentului. *Zăpada este fabricată ca să se poată juca el în ea.* Spre 3-4 ani, realizează clasificări configurabile atribuind semnificaţii sau înşiruiri care seamănă din motive care se schimbă constant. Grupează când după poziţia figurilor, când după culoare...	
Perioada preoperatorie Denumirea de *preoperatorie* trimite la faptul că copilul nu poate raţiona realmente fără să acţioneze. Întâmpină dificultăţi în executarea operaţiilor mental şi nu concret.	**Stadiul gândirii intuitive între 4 şi 6-7 ani** Este capabil să-şi reprezinte stări, obiecte, transformări, operaţii, chiar atunci când obiectul este absent sau acţiunea este amânată. În general, are încredere în intuiţiile sale pentru a face raţionamente şi înţelege lumea pe cale perceptivă mai degrabă decât logică. Acţiunea asupra realităţii permiţând verificarea primelor impresii va fi, prin urmare, un instrument formidabil pentru a-l ajuta să depăşească această gândire intuitivă. **Egocentrismul** scade progresiv şi pare mai puţin semnificativ dacă copilul este familiarizat cu situaţiile care apar într-o problemă (acţiunea reală)... **Raţionamentele** evoluează, dar, cum se serveşte de propriile percepţii vizuale pentru a înţelege realitatea, uneori se înşală. *În cadrul testelor, cu cât copilul se simte mai în siguranţă cu cel care-l chestionează şi cu materialul, cu atât răspunsurile sale sunt susceptibile să reflecte nivelul său intelectual real.* **Centrarea** Copilul nu percepe decât un aspect al situaţiei în detrimentul celorlalte, ceea ce conduce la concluzii ilogice.	■ La 7 ani, memoria de lucru este limitată la 5 itemi verbali. ■ La zece ani, memoria de lucru este limitată la 6 itemi verbali. ■ Atenţia continuă să progreseze, dar ea este tot mai puţin susţinută în raport cu cea a adulţilor.

	Caracteristici generale	Atenţie, memorie, metacogniţie
	Conservarea care se aplică materiei, lichidelor, suprafeţelor şi maselor şi se caracterizează prin imposibilitatea de a înţelege că două cantităţi rămân egale cu condiţia să nu fi adăugat sau luat nimic. **Ireversibilitatea** se observă prin dificultatea de a efectua mental o operaţie în sens invers. Încă de la 4 sau 5 ani, poate înţelege ce trăieşte şi gândeşte celălalt. Îi este greu să-şi reprezinte lucrurile grupându-le pe categorii. Spre 4 sau 5 ani, apar colecţiile neconfigurabile: grupează animalele după specia lor, fără să le ierarhizeze. Spre 7 ani, dobândeşte capacitatea de a concepe relaţiile care există între clasele de obiecte, un întreg şi diferitele lui părţi. (Includere a unor clase) *Dacă i se cere să spună dacă sunt mai mulţi câini decât animale, răspunde că există mai mulţi câini pentru că nu ia în considerare clasa animalelor, ci compară clasa câinilor cu cea a pisicilor...*	
	Copilul poate realiza operaţii mentale cu condiţia ca acestea să vizeze realităţi tangibile pentru el, situaţii reale pe care le cunoaşte. Are în continuare dificultăţi de a opera cu concepte abstracte. Poate înţelege punctul de vedere al altuia. Înţelege principiul conservării, poate clasa obiecte ţinând cont de includerea în clase.	
Stadiul operaţiilor concrete De la 6-7 la 11 ani	Aplică operaţiile mentale unor realităţi tangibile şi abstracte. Formulează ipoteze; propune modalităţi de explicare posibile. Trage concluzii din ele. Verifică ipotezele în mod sistematic, izolând diferiţii factori care pot să le influenţeze. Învăţarea lui din domeniile şcolare şi matematice devine din ce în ce mai complexă. Numai 50-60% dintre adulţi folosesc operaţiile formale... Dacă sunt constrânşi de împrejurări...	
Stadiul operaţiilor formale Spre 12 ani	Copilul devine capabil să treacă de la concret la abstract, de la real la posibil. El poate prevedea consecinţe pe termen lung, nu se mai mulţumeşte cu o logică concretă, formulează ipoteze, operează raţionamente ipotetico-deductive (de tipul „dacă..., atunci...") pentru a înţelege mai bine lumea.	

2. (PSIHO)MOTRICITATE, MOTIVAȚIE, ATENȚIE, MEMORARE, METACOGNIȚIE, LIMBAJ, TRANSFER

2.1. Definiții și caracteristici

2.1.1. Motivația



Nu putem reduce învățarea la dimensiunea cognitivă în detrimentul dimensiunilor sale afective şi emoţionale.

Motivația poate fi definită ca procesul care reglează angajarea pentru o activitate precisă. Ea determină declanşarea acesteia, intensitatea ei şi prelungirea ei până la realizare. Ea nu este fixată, în măsura în care sistemul poate mereu să evolueze chiar pe parcursul procesului de învățare.

Se manifestă de asemenea prin angajare, participare, persistență.

A învăța să te motivezi, înseamnă a învăța să te angajezi, să participi, să perseverezi în realizarea unei sarcini.

La modul general, motivația pentru o sarcină va fi proporţională cu capacitatea de a răspunde nevoilor de siguranță (sentiment de încredere), de afiliere (sentiment de apartenență), de a se simți competent (sentiment de competență), de autodeterminare (sentiment de forță). Motivația este influențată de emoții.

Ea depinde în mare măsură de reprezentarea de sine, de reprezentarea sarcinii, a situației.

Construcția însăşi a acestor reprezentări rezultă din interacțiunea dintre factori interni şi externi (Tardif, 1992).

- *Factorii interni* sunt legați de traiectoria personală, mediul familial, contextul sociocultural, personalitate, dinamica identitară legată de inconştient, scopurile şi proiectele personale ale fiecăruia, concepția despre învățare.

- *Factorii externi* sunt legați de caracteristicile situației de învățare: grad de dificultate a sarcinii, sensul acesteia pentru copil, climatul relațional al grupului, feed-back-ul cadrului didactic mai degrabă formativ sau evaluativ, sprijin, modalitatea de intervenție a pedagogului, percepția controlabilității sarcinii...

  Dacă nu există învățare, nu există motivație.

  Dacă nu există motivație, nu există învățare.

  Cei mai mulți dintre factorii motivaționali nu pot fi controlați de pedagogi.

Observaţie

Indicatori cognitivi

- Învățarea în profunzime
- Legăturile dintre informațiile noi şi cunoştințele prealabile
- Atenție
- Căutarea unor strategii

Indicatori comportamentali

- Participare activă în grup
- Prezență asiduă
- Efort consimțit pentru a depăşi obstacolele

Indicatori emoționali

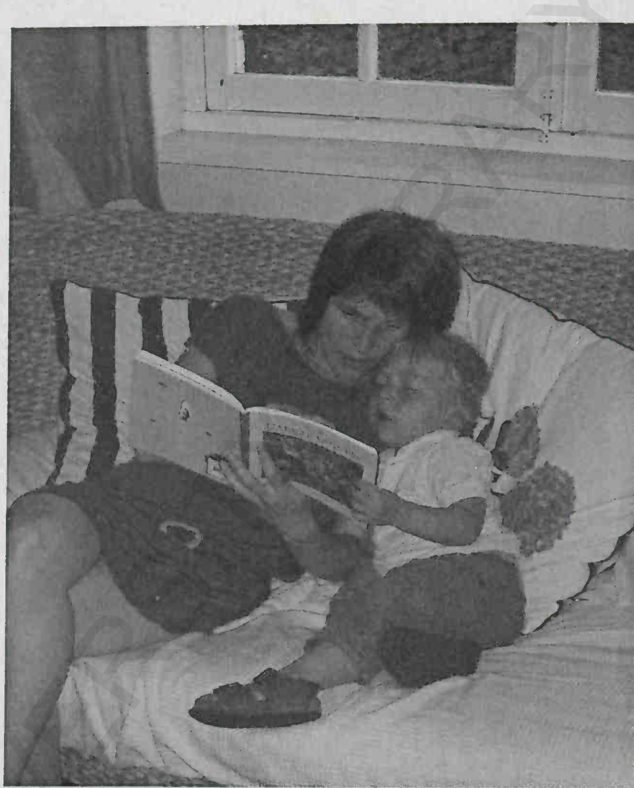
- Bucurie
- Mândrie
- Entuziasm

2.1.2. Atenția

Atenția[22] este un proces de centrare a conştienței, care constă în acordarea unei mai mari importanțe anumitor experiențe (stimuli) decât altora[23]. Aceasta se traduce prin acțiunea de a-şi concentra mintea pe ceva (*attendere*: a tinde spre). Este o abilitate cognitivă mobilizată în orice situație de învățare, care se distinge de intenția de a învăța.

A învăța să fi atent înseamnă a învăța să-ți menții interesul, să te concentrezi şi să înțelegi informația prezentată.

Atenția selectivă este capacitatea de a fi atent şi de a rezista la orice distragere.



Atenția presupune pregătirea minții pentru a învăța sau pentru a îndeplini o sarcină concentrându-se pe un lucru anume, eliminând orice alt gând sau activitate.

Ea poate fi **spontană** sau **voluntară** şi provoacă o intensă activitate cerebrală, care se manifestă mai ales printr-o modificare a ritmului respirator, inhibiția totală sau parțială a mişcărilor corporale. Este foarte legată de funcția tonică.

Din punct de vedere neurologic, se explică prin dezvoltarea cortexului prefrontal.

a) Evoluție

- Capacitatea de atenție este prezentă la bebeluş într-o măsură limitată, mai ales pentru a urmări cu privirea. (Folosim sarcinile de familiarizare pentru a măsura câmpul atenției copiilor mici când încearcă să înțeleagă o situație.)
- Copiii născuți la termen sunt mai performanți decât copiii prematuri.
- Spre vârsta de doi ani, durata atenției față de acelaşi obiect, chiar în condițiile existenței şi a altor obiecte sau a unei interacțiuni în câmpul vizual, creşte.

---

[22] Componenta „G" a inteligenței ar fi de fapt factorul atențional.

[23] Wenge, 1999, citat de Bouchard, 2011, p. 174.

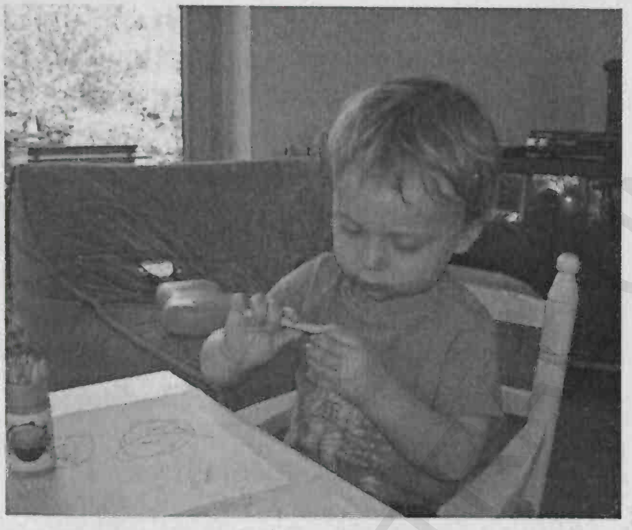
- Această capacitate va continua să progreseze, însă atenţia copiilor este mai puţin susţinută decât cea a adulţilor.

Capacitatea de atenţie depinde de temperamente:

- Temperamentele dominate de teamă sunt inhibate.
- Temperamentele active controlate sunt capabile de adaptare.
- Temperamentele active impulsive sunt dominate de motricitatea lor şi nu prea realizează o analiză perceptivă...

Pentru Lagaranderie (1994), a fi atent înseamnă a intenţiona să evoci sau să refaci, să respui, să reauzi, să revezi, sa reformulezi.

b) Observaţie



- Puţin distras de stimulările exterioare.
- Acordă o atenţie susţinută detaliilor.
- Întreţine atenţia în cadrul sarcinilor şi al jocurilor.
- Urmează cerinţele date.
- Îşi organizează activităţile.
- Caută sarcini care implică un efort mental susţinut.
- Uită puţine lucruri în activităţile cotidiene.
- Îşi pierde rar lucrurile.
- Stă liniştit la jocuri şi la activităţile de plăcere.
- Îşi aşteaptă rândul.
- Nu îi întrerupe pe ceilalţi, nu se amestecă în conversaţii şi în jocuri.

2.1.3. Memoria

Exerciţiile de memorie mai mult sau mai puţin sistematice au stârnit un viu interes în abordările pedagogice care au precedat anii 80. Mai târziu, pedagogii, preocupaţi să-şi adapteze practicile cercetărilor din domeniul ştiinţelor educaţiei (mai ales paradigma socio-constructivistă) au avut tendinţa de a le reduce în favoarea învăţării active, a rezolvării de probleme, a pedagogiei participative, a cooperării, a pedagogiei bazate pe proiecte... Evoluţia cercetărilor şi mai ales psihologia cognitivă a nuanţat aceste interpretări, redând memoriei şi mai ales strategiilor de memorare un loc central în învăţare.

Psihomotricitatea tradiţională, educativă şi reeducativă, ortofoniştii şi ortopedagogii îi acordau un loc important, sub diverse titulaturi („memorie auditivă, memorie vizuală, memoria orientărilor, memorie spaţială...").

Memoria este funcţia care permite captarea, prelucrarea, codificarea, păstrarea şi restituirea informaţiilor. Ea constituie unitatea centrală de prelucrare a informaţiilor de către fiinţa umană.



Prin ea trec toate deciziile cognitive, afective, sociale sau motrice şi de la ea provin informaţiile necesare luării unei decizii.

Este compusă din memoria senzorială, memoria de lucru şi memoria de lungă durată. Aceste trei tipuri permit:

- primirea noilor informaţii din exterior, selecţionarea lor şi luarea deciziei de a le acorda cutare sau cutare semnificaţie;
- amintirea cunoştinţelor anterioare;
- confruntarea noilor informaţii cu cunoştinţele anterioare;
- stocarea noilor cunoştinţe care rezultă din confruntarea ştirilor şi a cunoştinţelor, organizându-le pentru a le reţine pe termen lung şi a le face utilizabile.

Potrivit analogiei propuse de Tardif (1992), o putem concepe ca pe controlor aerian al unui aeroport foarte bine dotat. Acesta primește un număr mare de informații și trebuie să ia hotărâri corecte și să facă în așa fel încât, în cea mai mare siguranță și cât se poate de rapid, avioanele să poată ateriza și decola după orarul prevăzut. El primește mesaje radio, ecran radar, piloți. Trebuie să țină cont de condițiile meteorologice, de împrejurimile aeroportului. Cum nu poate prelucra toate informațiile în detaliu, le selectează pe cele mai pertinente și le ierarhizează pentru a propune acțiunea cea mai eficace.

Atenţia, memoria, percepţia, învăţarea nu pot fi disociate.

Ca în orice activitate cerebrală, anumite procese chimice specifice sunt esenţiale pentru a garanta funcţionarea ei.

Anumite boli (Alzheimer) perturbă funcționarea memoriei.

Nu putem învăţa fără să ne folosim memoria.

a) Memoria senzorială

Memoria senzorială captează şi filtrează informaţiile prin intermediul receptorilor vizuali, auditivi, kinestezici, tactili... Ea are un grad foarte înalt de sensibilitate la interferenţe. Filtrarea foarte rapidă (un sfert de secundă) se realizează inconştient, selecţia depinde de natura stimulilor, de cunoştinţele anterioare şi de scopul urmărit de individ.

Dacă nu ați gustat niciodată ciocolata, nu i-ați acorda nicio atenție, decât dacă cineva v-a vorbit despre ea sau ați văzut pe cineva delectându-se cu ea...

Ea constituie calea de acces a memoriei de lucru, dar nu poate comunica direct cu memoria de lungă durată.

b) Memoria de lucru sau memoria de scurtă durată

Memoria de lucru primeşte şi prelucrează două tipuri de informaţii: cele care sunt filtrate de receptorii senzoriali şi cele care provin de la memoria de lungă durată. Ea furnizează şi primeşte informaţii de la memoria de lungă durată. Ea generează răspunsuri de fiecare dată când este vorba de cunoştinţe declarative sau de cunoştinţe procedurale **automatizate.** De aici interesul de a automatiza anumite proceduri...

Este compusă din 5 până la 9 unităţi din care fiecare reprezintă o căsuţă: o căsuţă pentru o literă, un cuvânt, o propoziţie, o procedură, o reţea de date, în funcţie de fiecare caz. Expertiza într-un domeniu determină o mai bună organizare a cunoştinţelor şi necesită prin urmare mai puţine unităţi.

Ea poate gestiona simultan o buclă de imagine şi o buclă de cuvinte, dar este incapabilă să gestioneze două bucle de cuvinte şi două bucle de imagini.

În contextul unei lecturi, o unitate poate fi o parte a unei litere, o literă, un cuvânt, un grup de cuvinte, o frază sau chiar un paragraf.

Aceasta poate fi de asemenea un concept sau o rețea de concepte, o acțiune motrică sau o procedură completă, o mișcare cu piciorul sau o suită de pași de dans. Dacă, de exemplu, încercăm să reținem o structură ritmică, organizăm un ansamblu de note în rețea.

O unitate a memoriei de lucru este rechiziţionată pentru a genera răspunsul prin emiţători: mişcarea, scrisul, vorbirea.

Se situează la nivelul conştiinţei, este limitată în timp (10 secunde şi dispare dacă nu este reluată sau amintită altfel). Redundanţa sau repetiţia în cadrul limbajului permite compensarea acestei limite. Când sunt prea multe informaţii, primul sosit este eliminat primul...

Este imposibil să reții toate elementele unui itinerar indicat de o persoană căreia i-ai cerut să--ți arate drumul. Pentru a avea o șansă să ajungi la destinație, trebuie să reții doar primele elemente

şi să întrebi mai departe pe unde să continui sau să notezi diferitele orientări cronologic.

Când descifrăm un cuvânt din zece litere, memoria de lucru nu poate viza sensul cuvântului, întrucât când a fost percepută ultima literă, prima a dispărut şi odată cu ea posibilitatea de a da vreun înţeles cuvântului. Pentru a compensa aceasta, copilul va reciti cuvântul grupând unităţile mai cuprinzătoare.

Suntem interesaţi să automatizăm anumite componente ale unei sarcini pentru a permite memoriei de lucru să codifice date noi.

Dacă memoria de lucru este mobilizată de trasarea literelor (neautomatizată, deci încă neprogramabilă pornind de la memoria de lungă durată), nu este loc, în memoria de lucru, să ne interesăm de ortografia cuvântului...

c) Memoria de lungă durată

Memoria de lungă durată este nelimitată şi conţine cunoştinţe dobândite în cadru formal sau ca urmare a unor experienţe personale. Se spune că totul este stocat aici şi dacă nu ne putem aminti anumite elemente, aceasta se datorează faptului că nu dispunem de indiciile potrivite pentru a le face din nou conştiente. Prin urmare, ea păstrează informaţiile vreme foarte îndelungată, chiar toată viaţa. Experienţele neplăcute sunt de asemenea memorate. Ea poate genera răspunsuri (procedurale şi condiţionale) dacă ele sunt automatizate.

Din punct de vedere neurologic, memoria de lungă durată este posibilă datorită unei creşteri a noilor conexiuni sinaptice. Aceasta presupune existenţa unor repetiţii. Ea scade în timp. Trebuie deci să ne revizuim cunoştinţele şi practicile.

Pentru a deveni talentat, pianistul, sportivul, meşterul şi-au exersat arta vreme de foarte multe ore.

Circuitele vor trebui să fie reactivate prin folosirea unor indicii, pentru ca datele stocate să fie recuperate şi folosite.

În memoria de lungă durată, distingem memoria episodică şi memoria semantică.

Memoria episodică este un soi de memorie autobiografică, ce cuprinde amintirile, episoade ca nişte mici scenarii filmate. Analogiile ne permit să ne amintim mai uşor informaţiile care sunt stocate aici.

Memoria semantică este aceea a conceptelor, a legilor, a regulilor, a principiilor, a condiţiilor, a procedurilor. Ea este esenţialmente abstractă şi desprinsă de context. Ea conţine cunoştinţe declarative, procedurale, condiţionale.

Cunoştinţele sunt organizate aici sub formă de reţea, de schemă. Aceasta sporeşte posibilităţile ca ele să fie folosite funcţional. Creierul înregistrează într-adevăr structuri mai degrabă decât unităţi împrăştiate, fără nicio legătură între ele.

În schema „ŞCOALA" se asociază ceea ce ştim despre şcoală (cunoştinţe declarative), cu ceea ce e posibil să faci acolo (cunoştinţe procedurale) şi când este potrivit sau nu să faci aceasta (cunoştinţe condiţionale).

Aceste reţele sau scheme se îmbogăţesc pe măsura experienţelor, a lecturilor, a vieţii...

Pentru un copil de patru ani, o şcoală va fi limitată la reprezentarea clasei sale...

Cunoştinţele declarative sunt stocate sub formă de propoziţii asociate în reţea.

Cunoştinţele procedurale care permit mai ales planificarea abilităţilor sunt prezentate sub formă de secvenţe de acţiuni. O condiţie (dacă... atunci...) declanşează o suită de acţiuni. Aceste acţiuni sunt succesive. Dacă aceste proceduri sunt automatizate, ele eliberează spaţiul în memoria de lucru.

Este ceea ce se întâmplă când am automatizat mersul pe bicicletă sau înotul, ceea ce ne permite să privim peisajul...

Cunoştinţele condiţionale sunt stocate de asemenea în memorie sub forma unei reprezentări productive. Asociem un anumit număr de condiţii, ceea ce permite realizarea unei acţiuni.

Dacă este verde, dacă orăcăie, dacă sare, dacă trăieşte în apă... atunci este o broască... o recunosc.

d) Învăţarea şi memorarea sunt inseparabile

Învăţarea în situaţiile de viaţă atestă capacitatea fiecăruia de a memora „fără efort" multiple proceduri, multiple cunoştinţe, pe care mai apoi suntem în stare să le aplicăm în situaţii noi.

Învățăm să vorbim, să ne mișcăm, să comunicăm prin îmbogățirea progresivă a rețelei de cunoștințe.

Am învățat să vorbim fără să putem enunța cum alcătuim frazele.

În comunicare, copilul știe implicit cum trebuie să se adreseze unui adult sau unui alt copil.

Totuşi, în anumite cazuri, dificultatea de a memora secvențe de mişcări, proceduri sau cunoştințe necesită o abordare mai sistematică.

e) Evoluția memoriei

Capacitățile memoriei de lucru şi ale memoriei de lungă durată cresc odată cu vârsta. Bebeluşii dispun de o memorie de lungă durată. Ei îşi pot aminti vreme de câteva zile sau de câteva săptămâni ce au făcut. Evident, ei nu se pot servi de imagini şi concepte pentru a-şi organiza memoria şi această memorie depinde de context. Dacă schimbăm un aspect al situației, timpul de retenție scade.

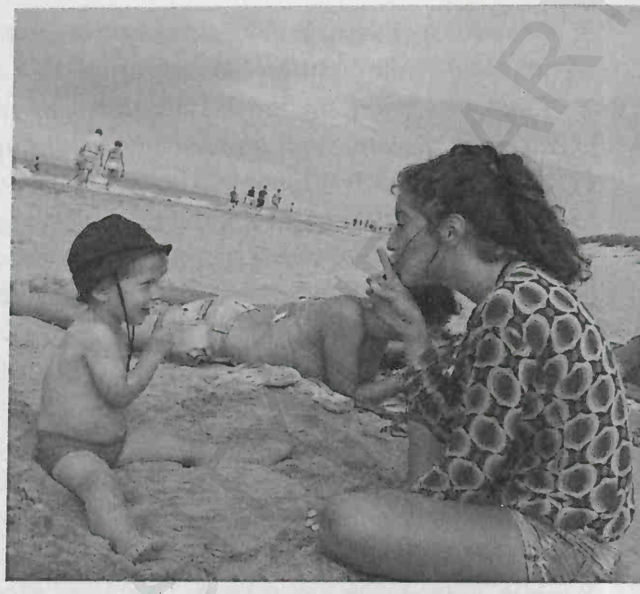
Montessori întâlnise deja această dificultate a copiilor de a suporta schimbări în mediul lor familiar.

- La două luni, bebeluşii îşi amintesc vreme de două sau trei zile că s-au aflat în aceeaşi situație.
- La şase luni, îşi amintesc vreme de două săptămâni.
- La douăsprezece luni, îşi amintesc vreme de opt săptămâni.
- La optsprezece luni, îşi amintesc vreme de treisprezece săptămâni.
- La trei ani, memoria de lucru este limitată la trei itemi verbali.
- La şapte ani, memoria de lucru este limitată la cinci itemi verbali.
- La zece ani, memoria de lucru este limitată la şase itemi verbali.

Un adult nu-şi poate aminti ce i s-a întâmplat înainte de doi ani; este ceea ce numim fenomenul de amnezie infantilă.

2.1.4. Limbajul

Limbajul este funcția care permite exprimarea unui gând şi comunicarea cu ajutorul unui sistem de semne.



El constituie un mijloc esențial de dezvoltare şi contribuie din plin la învățare.

Încă de la doi ani, el permite structurarea gândirii, iar raționamentul este legat de dezvoltarea limbajului.

Monologul exteriorizat egocentric al copilului între trei şi cinci ani este centrat pe acțiune. El îi permite să-şi regleze comportamentele, să se ghideze pe sine, să-şi ghideze acțiunea.

El serveşte la reflectare, la trecerea în revistă a cunoştințelor, la luarea unei decizii, la dirijarea acțiunii, la a-şi explica lui însuşi nişte evenimente.

Limbajul se interiorizează progresiv, el devine monolog interior sau limbaj pentru sine. Se dovedeşte un mijloc privilegiat de a face schimb de informații cu ceilalți; prin limbaj, adulții dau copiilor explicații, ceea ce le permite construirea cunoştințelor lor.

Numind diferite soiuri de flori, copilul înțelege că există categorii.

2.1.5. Metacogniția

Metacogniția este procesul cognitiv care permite reflectarea asupra propriilor sale gânduri. Aceasta se traduce prin capacitatea de a explicita strategii cognitive. Aceasta permite dobândirea de cunoştințe declarative despre procedurile sale cognitive şi, se speră, ameliorarea lor.

Reflectarea asupra propriei gândiri este dificilă. Situațiile de conştientizare şi susținerea

cu probe vor permite dezvoltarea acelor capacităţi care sunt esenţiale pentru a dezvolta luarea în considerare a gândirii celuilalt (teoria minţii) şi reflectarea asupra strategiilor sale de învăţare.

- Acţiunea de a gândi este o acţiune internă şi mentală.
  Dacă o persoană priveşte, ascultă, citeşte ceva sau vorbeşte cu o altă persoană, copilul nu presupune, la început, că această persoană gândeşte în timp ce face această activitate.
- Persoanele se gândesc la lucruri prezente, absente, reale, imaginare.
  Când realizează că o persoană gândeşte, copilul reuşeşte cu greu să deducă la ce se gândeşte acea persoană.
- Acţiunea de a gândi este o activitate diferită de acelea de a vedea, a atinge, a vorbi, a cunoaşte.
  Înţelegerea noţiunilor de centrul atenţiei, de limite ale atenţiei este redusă.
- Copilul deduce că o persoană gândeşte sau că are o activitate mentală atunci când contextul şi expresia corporală fac acest fapt evident.

Capacităţile de introspecţie ale copiilor fiind limitate şi ştiind că, înainte de şase ani, ei percep cu greu că gândesc şi că ceilalţi gândesc,vom solicita această strategie cognitivă implicit, provocând verbalizarea, explicitarea procedurilor, reprezentarea grafică, desenul.

2.1.6. Transferul

Transferul achiziţiilor este capacitatea pe care o are o persoană care învaţă să rezolve noi situaţii-problemă, mobilizând cunoştinţele învăţate anterior, în situaţii diferite.

Putem învăţa să transferăm strategii de tot soiul: motivaţia, rezolvarea de probleme, competenţele motrice, procedeele de percepţie, procedeele de memorare, de concentrare a atenţiei.

Transferul este mai simplu dacă situaţiile sunt similare, căci putem face analogii.

Pentru a favoriza transferul, trebuie să favorizăm concordanţa contextelor de învăţare şi mobilizarea cunoştinţelor.

Transferul va depinde de capacitatea de a generaliza şi de a folosi cunoştinţele condiţionale.

2.2. Recomandări metodologice

Cele mai multe dintre strategiile adaptative şi dintre strategiile de învăţare sunt dobândite implicit. A fi atent, a te motiva, a memora, a te gândi la propria gândire, a transfera sunt cunoştinţe condiţionale... Ele se exersează şi se memorează... Experţii devin din ce în ce mai experţi...

Şi să nu uităm... Cunoştinţele procedurale (priceperi/ abilităţi) sunt mai uşor de memorat decât cunoştinţele declarative (cunoştinţe).

- Fiţi prezent cu asiduitate.
- Fiţi o prezenţă activă.
- Daţi dovadă de o atenţie selectivă şi susţinută.
- Arătaţi că şi dumneavoastră acceptaţi să faceţi eforturi pentru a depăşi anumite obstacole.
- Arătaţi că perseveraţi.
- Arătaţi că vă înşelaţi, că uneori trebuie să căutaţi strategii.
- Exprimaţi-vă mândria în faţa unei provocări depăşite.

2.2.1. Fiţi un exemplu

Imitaţia este un important factor de învăţare. Fiţi un animator pasionat, pasionant, care transmite pasiunea.

- Urmăriţi să exprimaţi entuziasmul, bucuria în situaţiile cotidiene şi în faţa provocărilor.

2.2.2. Creaţi un mediu propice învăţării implicite a motivaţiei

- Cultivaţi gratuitatea şi urmăriţi scopuri de învăţare şi nu scopuri de evaluare.
- Cultivaţi stima de sine şi încrederea prin recunoaştere, privire, încurajări.

- Propuneți provocări ce pot fi depășite.
- Precizați etapele, criteriile de reușită, scopurile, mijloacele...
- Ajutați-i uneori pe copii să caute strategii ce permit realizarea sarcinii.
- Dați piste intermediare...
- Ajutați-i pe copii să perceapă scopurile, valoarea atribuită sarcinii. Explicitați scopurile pe termen scurt și mediu.
- Considerați greșeala drept un indiciu și un factor de învățare. Acceptați, încurajați asumarea de riscuri.
- Dați feed-back-uri în raport cu sarcina realizată și strategiile aplicate. Aceasta va avea ca efect o creștere a asumării de riscuri cognitive, element esențial în procesul de învățare.
- Considerați-l pe copil o persoană care poate acționa asupra mediului său.
- Faceți-l să conștientizeze că reușita depinde de experimentare, de încercări, de erori, de perseverență...

2.2.3. Creați un mediu propice exersării implicite a atenției

- Respectați nevoile primare ale copiilor: somn, odihnă, joc spontan, mese, siguranță fizică, mediu calm.
- Respectați ritmurile copiilor.
- Urmăriți reducerea factorilor de distragere a atenției.
- Urmăriți condițiile materiale: loc pentru muncă adaptat, postura, instrumentul, lumina, temperatura ambiantă.
- Folosiți situații de tranziție, de ruptură, de confort pentru a dinamiza, modera tonusul, pentru a descărca excesul de tonus sau a menține tonusul.
- Folosiți tranziții pentru a permite trecerea dintr-un loc într-altul, de la o persoană la alta, de la o activitate la alta, de la un moment la altul într-o manieră armonioasă și eficientă.
- Dezvoltați capacitatea de a exercita un control voluntar al limbajului intern pentru a elimina gândurile parazite, pentru a învăța să spună înainte de a face, pentru a învăța să numească, să se întrebe în legătură cu...
- Țineți cont de factorii motivaționali și dați un sens activităților.
- Țineți cont de importanța emoțiilor, învățați-i să exprime, să-și regleze emoțiile, să accepte frustrările, să gestioneze stresul.
- Învățați-i pe copii controlul voluntar al tonusului, inhibarea mișcărilor parazite, înfrânarea.
- Exersați sarcinile de discriminare, de reproducere directă.
- Exersați trezirea senzorială și percepția.

2.2.4. Creați un mediu propice exersării implicite a memoriei

- Orientați atenția.
- Folosiți mai multe canale senzoriale.
- Folosiți analogii, exemple, metafore, povești, cântece, trăirea corporală.
- Organizați informațiile pentru a limita numărul informațiilor de prelucrat.
- Explicitați și puneți-i pe copii să expliciteze legăturile dintre diferitele situații.
- Invitați-i pe copii să pună și puneți-vă întrebări despre „ce știu deja... ce vreau să știu...".
- Dați indicii pentru a facilita evocarea (arătați eticheta pentru a-și aminti de aranjare).
- Puneți-i să repete verbal, apoi mental cerințele sau informațiile de prelucrat.
- Faceți-i să automatizeze procedurile.
- Repetați situațiile pentru a confirma instalarea elementelor în memorie.
- Exersați sarcinile de discriminare și de reproducere directă.
- Exersați sarcinile de recunoaștere, de identificare, de reproducere amânată.
- Încurajați-i să trieze, să claseze, să compare, să categorizeze informațiile.
- Folosiți panouri, liste, repere vizuale, trasee.
- Realizați sinteze, reformulați.
- Creați repertoare pentru a compila și organiza amintirile, producțiile, reprezentările, experiențele.

- Provocaţi verbalizarea şi conştientizarea pentru a organiza aceste diferite cunoştinţe dobândite în reţea, sub formă de scheme.
- Propuneţi multiple situaţii care solicită atenţia cu intervenţia memoriei: recunoaştere tactilă, auditivă, vizuală, kinestezică, identificare, reproducere amânată, producere.

2.2.5. Creaţi un mediu propice dezvoltării limbajului

- Puneţi-i să explice proiectele.
- Încurajaţi-i pe copii să îşi planifice acţiunile şi să le explice oral.
- Invitaţi-i pe copii să îşi împărtăşească impresiile, emoţiile, experienţele.
- Solicitaţi conversaţia cu adultul şi cu alţi copii.
- Verbalizaţi strategiile, acţiunile, procedurile, intenţiile.

2.2.6. Creaţi un mediu propice exersării implicite a metacogniţiei şi a transferului

- Provocaţi conştientizarea diferitelor strategii folosite, a resurselor mobilizate pentru rezolvarea unei probleme.
- Conversaţi cu copiii despre transferurile de strategii de la o situaţie la alta.
- Puneţi-i să arate, să explice unui alt copil pentru a explicita strategiile implicite...
- Invitaţi-i pe copii să fie tutorele altuia.



- Invitaţi-i pe copii să ceară explicaţii tovarăşilor lor.
- Încurajaţi-i să justifice, să discute, să confrunte, să folosească exemple.

2.2.7. Exersaţi utilizarea implicită a strategiilor, învăţaţi-i să înveţe

- Conversaţi, discutaţi şi faceţi-i să conştientizeze strategiile care le permit să fie atenţi, să se motiveze, să memoreze...
- Invitaţi-i să pună întrebările esenţiale pentru a garanta eficacitatea diferitelor strategii.
- Faceţi-i să observe strategiile folosite de către ceilalţi copii.
- Faceţi-i să conştientizeze faptul că rezultatul este consecinţa acţiunilor realizate, al strategiilor aplicate şi nu numai al efortului consimţit.
- Provocaţi conştientizarea prin verbalizare sau numirea observaţiilor pe care le-aţi realizat.

2.3. Căi de acţiune

2.3.1. Situaţii motrice[24]

Vă invităm să consultaţi listele de jocuri şi de situaţii propuse în celelalte secţiuni şi capitole.

Toate pot fi ocazia de a exersa strategiile de învăţare legate de motivaţie, atenţie, memorare, limbaj, metacogniţie şi transfer.

- Jocuri motorii spontane
- Jocuri motorii provocate
- Jocuri dirijate individuale
- Jocuri în doi
- Jocuri în grupuri mici
- Jocuri colective
- Jocuri cooperative
- Jocuri tradiţionale de-a ascunselea, de urmărire

[24] Lucrările mai vechi care abordează tema psihomotricităţii propun exerciţii care vizează memoria orientărilor, poziţiilor, ritmurilor... în ce ne priveşte, preferăm să trimitem la Paoletti (2000) care propune situaţii pornind de la strategii perceptive care fac mai mult sau mai puţin apel la memorie. Fiecare dintre aceste strategii se aplică unui domeniu al realităţii, omul (mai exact corpul), spaţiul, timpul, materia şi ia în considerare fiecare din canalele senzoriale şi permite propunerea de numeroase soluţii.

- Hore, dansuri, numărători
- Jocuri de trezire senzorială
- Masaje, automasaje
- Jocuri de concentrare
- Jocuri de relaxare
- Jocuri muzicale
- Jocuri de construcții
- Jocuri de limbaj
- Divertismente grafice
- Jocuri de discriminare a caracteristicilor spațiului, timpului, materiei, omului, pornind de la informații tactile, auditive, vizuale, kinestezice, gustative, olfactive
- Jocuri de recunoaştere a caracteristicilor spațiului, timpului, materiei, omului, pornind de la informații tactile, auditive, vizuale, kinestezice, gustative, olfactive
- Jocuri de reproducere directă sau amânată, pornind de la informații tactile, auditive, vizuale, kinestezice, gustative, olfactive
- Jocuri de identificare a caracteristicilor spațiului, timpului, materiei, omului,



pornind de la informații tactile, auditive, vizuale, kinestezice, gustative, olfactive.
- Jocuri de estimare, de măsurare, de gradare a caracteristicilor spațiului, timpului, materiei, omului pornind de la informații tactile, auditive, vizuale, kinestezice, gustative, olfactive

2.3.2. Situații de conştientizare

Schimbul de informații, conversația, numirea, descrierea verbală a emoțiilor simțite, a dificultăților întâlnite, a eforturilor consimțite, a strategiilor folosite, focalizând atenția copiilor asupra strategiilor pe care le-au aplicat pentru a se motiva, a se angaja şi persevera, pentru a memora şi asupra câştigurilor cu care s-au ales...

a) Solicitați reperajul, explicitarea, transferul strategiilor de motivare eficiente

- Caut să aflu ce mă va amuza.
- Caut să aflu la ce îmi va servi.
- Caut să aflu ce voi învăța din asta.
- Caut să aflu ce mă va face mândru.
- Sunt curios şi caut să descopăr.
- Caut să fiu atent.
- Privesc bine, ascult bine, încerc să înțeleg scopul.
- Accept să încerc.
- Accept să reîncep când nu am reuşit.
- Accept să fac un efort.
- Cer să decid asupra unor elemente.
- Cer ca cineva să mă privească şi să-mi ofere un feedback.
- Propun să le arăt şi altora realizarea mea.
- Cer explicații dacă nu înțeleg.
- Îmi acord timp pentru a realiza diferitele etape.
- Merg până la capăt.

b) Solicitați reperajul, explicitarea, transferul strategiilor de concentrare a atenției eficiente

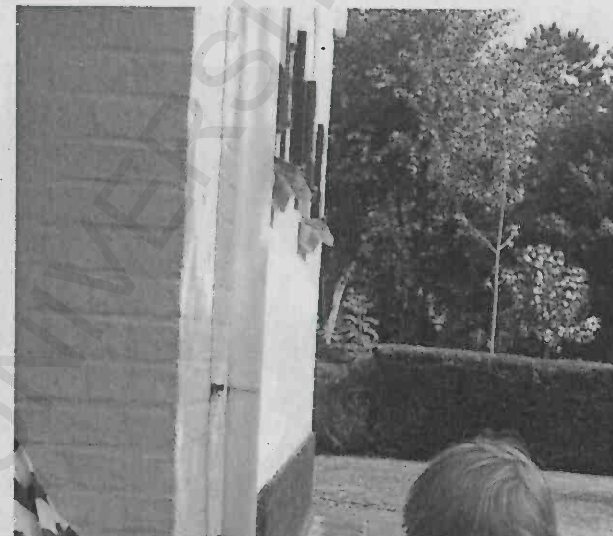
- Urmăresc să fiu odihnit, să nu-mi fie sete, prea cald, nici prea frig.
- Înlătur ce m-ar putea distrage: muzică, zgomote.
- Îmi exprim temerile, emoțiile.
- Folosesc strategii de ajustare a tonusului la o situație: respirația, relaxarea, concentrarea, dinamizarea.
- Adopt postura adecvată în funcție de situație.
- Ascult cerințele, observ demonstrația, încerc să-mi fac o idee despre ceea ce mi se cere.
- Dacă nu am înțeles bine, cer să mi se arate, să mi se explice din nou.
- Încerc să-mi vorbesc despre ceea ce văd, ceea ce aud... cu voce tare şi cu voce joasă.
- Număr până la 5 înainte de a acționa şi de a mă pune în mişcare.
- Fac ca o broască ce îşi umflă burta şi reflectează înainte să sară dintr-o dată... Stop... reflectare, stop...activitate.

- Abordez situaţia cu intenţia de a reface, respune, reauzi, revedea, redesena, reformula.



c) Solicitaţi reperajul, explicitarea, transferul strategiilor de memorare eficiente

- Sunt motivat (vezi mai sus).
- Sunt atent (vezi mai sus).
- Îmi îndrept atenţia spre informaţie.
- Verific informaţiile folosind mai multe canale senzoriale.
- Pentru a memora, ating, spun, privesc, ascult, fac.
- Repet acţiunile pe care vreau să le memorez.
- În faţa unei noi informaţii, îmi pun întrebări despre „ce ştiu deja..."
- Mă joc de-a respusul, refăcutul, redesenatul acţiunilor pe care le-am făcut deja.
- Repet oral şi mental informaţiile pe care vreau să le memorez.
- Îmi spun poveşti pentru a reţine.
- Pentru a reţine, mimez, pun în scenă într-un teatru, îmi pun păpuşile, marionetele să le repete.
- Realizez benzi desenate cu ceea ce am învăţat.
- Pornind de la o fotografie, comentez adăugând detaliile situaţiei.
- Fac un soi de filmuleţ în minte.
- Încerc să fac mici desene cu tot ceea ce am învăţat pentru a reţine mai bine.
- Povestesc adesea altora ce am realizat.
- Mă joc de-a datul unor exemple.
- Găsesc cântecele despre ceea ce am învăţat.
- Dacă nu găsesc, folosesc indicii sau cer unu sau două indicii pentru a regăsi informaţia.
- Pornind de la un foarte mic indiciu, povestesc o întreagă situaţie.
- Repet adesea ceva ce am învăţat până ce devine automat.
- Exersez vorbitul despre ce am auzit, văzut, realizat.
- Mă întreb dacă pot reface ce am făcut.



3. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI REZOLVAREA DE PROBLEME

3.1. Definiții și caracteristici



În afară de termenul „problemă", folosim termenii „provocări", „sarcini", „performanțe", „situații de învățare", „exerciții" pentru a defini o situație-problemă.

Situația-problemă este o situație care necesită un răspuns adaptativ pe care subiectul nu îl poate furniza folosind direct procedurile, competențele, cunoştințele de care dispune.

Altfel spus, o situație-problemă există când un subiect tinde spre un scop şi când competențele de care dispune nu îi permit să recunoască de la bun început scenariul de rezolvare pentru a atinge acest scop, ținând cont de datele inițiale şi de constrângeri.

Pentru a vorbi de rezolvare de probleme, trebuie să existe ***un scop de atins, date*** pornind de la care persoana îşi construieşte o reprezentare a problemei, ***constrângeri*** sau obstacole şi, în sfârşit, trebuie ca persoana care se confruntă cu problema să folosească ***un demers activ***, solicitându-i activitatea creatoare.

Situația-problemă este deci relativă şi depinde de nivelul de competență a individului:zona proximei dezvoltări.

Când dispune de competențe pentru atingerea scopului urmărit, nu putem vorbi de situație-problemă.

Pentru un copil de un an, să-și găsească echilibrul în mers este o situație-problemă, în timp ce pentru un copil de zece ani, această acțiune nu reprezintă o problemă.

Rezolvarea unei probleme implică aşadar un proces de adaptare. Acest proces răspunde legilor echilibrului ale lui Piaget. Să rezolvi o problemă înseamnă să înveți.

Pentru a rezolva o problemă, subiectul asimilează informațiile referitoare la situație, le integrează în achizițiile sale anterioare și reacționează în funcție de procesul de acomodare pentru a găsi o soluție.

Facem distincție între probleme bine definite şi probleme prost definite. Problemele prost definite sunt acelea pe care le întâlnim în situații reale de viață. Problemele bine definite sunt cele

pe care le creăm în cadru şcolar. Problemele de rezolvat nu ţin de matematică sau de ştiinţele exacte.

Cu cât persoana dispune de cunoştinţe în domeniul problemei puse, cu atât îi este mai uşor să o rezolve.

O persoană foarte competentă în domeniul ştiinţelor va înţelege mult mai uşor un text ce vorbeşte despre ştiinţe.

Dacă a practicat multe activităţi ce implică reflexele de echilibrare şi de stabilizare (la schi, skateboard), subiectul va găsi mult mai uşor răspunsurile motrice adecvate în faţa unei noi provocări la echilibru (la surf sau snowboard).

3.2. Mize



Capacitatea de rezolvare de probleme condiţionează capacitatea de adaptare în general. Capacitatea de a rezolva probleme condiţionează supravieţuirea, dezvoltarea şi învăţarea.

3.2.1. Mize sociale şi afective

Capacitatea de rezolvare a unor probleme influenţează capacitatea de adaptare a comportamentelor sale sociale, de găsire a răspunsurilor adaptative la situaţiile care implică nevoi şi dificultăţi afective.

3.2.2. Mize motorii

Capacitatea de a rezolva probleme condiţionează capacitatea de a găsi un comportament motor adaptat la situaţiile întâlnite.

3.2.3. Mize cognitive

Capacitatea de rezolvare a unor probleme influenţează capacitatea de a învăţa căutând soluţii adaptative.

Învăţarea rezolvării de probleme solicită şi provoacă dezvoltarea unor strategii cognitive.

- Capacitatea de rezolvare a unor probleme şi capacitatea de folosire a unor strategii cognitive precum atenţia, concentrarea, memorarea şi capacitatea de a reflecta asupra funcţionării sale.
- Capacitatea de a capta şi prelucra informaţiile acţionând asupra strategiilor de percepţie prin diferitele canale senzoriale.
- Percepţia, cunoaşterea şi conştiinţa corpului (schemă corporală conştientă).
- Percepţia şi cunoaşterea caracteristicilor spaţiului.
- Percepţia şi cunoaşterea caracteristicilor timpului.

Aceste competenţe au impact asupra tuturor învăţărilor din domeniile matematicii, limbii materne, activităţilor introductive, artelor plastice.

Câteva repere

De la naştere la doi ani **Perioada senzorio-motorie** 	Copilul nu-şi poate reprezenta problema în afara acţiunii imediate, chiar dacă bebeluşul anticipează, gândeşte. Acţiunea fortuită atrage după sine reacţii circulare, în care copilul caută, prin repetiţie, să regăsească rezultatele acţiunilor. Schemele de acţiune devin treptat mai complexe, coordonându-se unele cu altele. Până la 18 sau 24 de luni, percepţia obiectului este necesară pentru elaborarea oricărei noi combinaţii. Apoi, interacţiunile pot avea loc şi în absenţa obiectului. Această etapă serveşte de tranziţie pentru perioada următoare în care se clarifică primele reprezentări mentale.
Între doi şi şase ani **Perioada reprezentărilor şi perioada preoperatorie** Acţiunea reală asupra obiectelor este practic indispensabilă. Strategiile de încercare-eroare şi de imitare sunt cele mai folosite. 	Copilul se detaşează puţin câte puţin de percepţia imediată. Fiecare obiect este reprezentat, adică poate fi evocat mental în absenţa lui. Aceasta se observă în capacitatea de a simboliza prin limbaj, desen. Este vorba de funcţia simbolică. Între doi şi patru ani, vorbim de gândirea preconceptuală. Copilul îşi poate reprezenta mental situaţii referindu-se numai la punctul lui de vedere (egocentrism). Raţionamentul lui este static: gândirea sa nu asimilează transformările anumitor fenomene observate. Este la stadiul de preconcepte şi nu poate generaliza (o casă, o fată...). Astfel, el nu poate înţelege că o cantitate dintr-un lichid rămâne aceeaşi când acesta a fost transferat într-un recipient mai îngust (nivelul era mai ridicat). De asemenea el nu poate privi lucrurile din perspectiva altcuiva. Între patru ani şi jumătate şi şase ani, gândirea evoluează spre gândirea operatorie. El îşi însuşeşte treptat conservarea lichidelor, a lungimilor, conceptul de număr şi noţiunea de măsură. Anticipează.
Între şase şi unsprezece ani **Perioada operaţiilor concrete** Acţiunea mentală înlocuieşte treptat acţiunea reală.	Pornind de la manipulări concrete, prin experienţe succesive, copilul poate surprinde în acelaşi timp transformările şi constantele. Are acces la noţiunile de reversibilitate a unei operaţii, de conservare a măsurilor, de clasificare. Copilul devine conştient de propria gândire. Treptat, ajunge să anticipeze şi să analizeze efectele, fără ca acţiunea să fie realizată efectiv.
După doisprezece ani **Gândirea formală** Strategia de încercare-eroare este înlocuită treptat de anticipare şi analiză.	Gândirea se desprinde de conţinutul concret. În faţa unei probleme, adolescentul manipulează datele experimentale pentru a formula ipoteze: este vorba de raţionamentul ipotetico-deductiv şi manipularea conceptelor abstracte.

3.3. Recomandări metodologice

3.3.1. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor



- Încurajaţi imitaţia, încercările şi erorile şi mai ales acţiunea reală pentru a rezolva problemele.
- Invitaţi copiii să anticipeze mental diferitele strategii luate în considerare.
- Provocaţi folosirea raporturilor logice: deci, întrucât, pentru că, dacă...
- Orientaţi atenţia copiilor spre etapele rezolvării de probleme, precum şi spre strategiile activate prin verbalizare.

3.3.2. Provocaţi implicarea în realizarea unei sarcini



Interesul purtat provocării propuse influenţează implicarea în căutarea unor soluţii.

- Fiţi atenţi la motivaţie.
- Propuneţi situaţii de joc spontane, provocate sau dirijate, adaptate la vârsta copiilor.

Grupul celor mai mici poate rămâne la instrumentele cele mai joase.

- Variaţi situaţiile, contextele, tipurile de jocuri, aşa încât copilului să-i facă plăcere să răspundă provocărilor propuse.

„De data aceasta vă propun să vă căţăraţi pe bănci şi scări acoperite cu covoare..."

- Prezentaţi situaţiile sensibilizând copiii faţă de obiectivele lor şi arătându-le că ei controlează condiţiile de reuşită.

„Priviţi, vom face o horă, puţin mai dificilă decât cea pe care am învăţat-o ieri... Paşii sunt identici... Cred că împreună vom reuşi."

- Faceţi să evolueze situaţiile pentru a permite fiecăruia să realizeze achiziţii după propriile posibilităţi.

„Fiecare poate încerca să treacă peste banca instalată între două lăzi de gimnastică în felul său. Când sunt capabili să o facă aşa, încercăm în alt fel."

3.3.3. Provocaţi reprezentarea problemei

Reprezentarea datelor iniţiale, a scopului ce trebuia atins şi a constrângerilor problemei este esenţială. Această etapă permite elaborarea relaţiilor între cunoştinţele anterioare şi datele problemei incluzând constrângerile, pentru a determina cu precizie strategiile de rezolvare. Acest proces se aseamănă cu un proces de asimilare.



Constatăm că subiecții puțin experimentați – novici – consacră puțin timp înțelegerii unei probleme și mai mult încercării unor soluții, în timp ce experții își acordă timp pentru a-și reprezenta problema.

- Urmăriți concentrarea, atenția, percepția, reprezentarea datelor problemei.
- Provocați descrierea precisă, determinând datele inițiale, scopul și constrângerile. Folosiți cerințele verbale, dar și, de fapt mai ales, demonstrația.

În formularea unei provocări, prezentați și arătați mai întâi organizarea inițială:

„Sunteți față în față, în picioare, aveți o eșarfă din tul".

Precizați apoi scopul: „Trebuie să faceți schimb de eșarfe."

Precizați și arătați constrângerile: „La semnalul meu, fiecare aruncă eșarfa lui înainte, în direcția partenerului său și încearcă să o prindă pe cea care îi este aruncată lui."

- Verificați că au înțeles făcând o încercare și reformulând dacă este nevoie.

„Încercăm?"

- Încurajați analiza a ceea ce a fost specificat, în așa fel încât copiii să-și poată reprezenta fiecare dintre pașii ce trebuiau făcuți pentru a ajunge la scopul dorit.

„Toată lumea a înțeles? Luați în considerare fiecare etapă... pentru a reuși să aruncați mingea la țintă."

3.3.4. Provocați folosirea strategiilor de rezolvare

Rezolvarea problemei necesită utilizarea unor strategii care implică acțiunea reală sau acțiunea mentală.

Se știe că în faza rezolvării, subiectul elaborează o serie de criterii care vor servi la aprecierea adecvării soluțiilor în raport cu problema pusă. El selectează apoi soluția care are cea mai mare șansă de reușită. Cei mai mici au tendința să încerce toate soluțiile, cei mai mari fac o alegere prin evaluare anticipativă.

- Provocați căutarea activă și personală a soluțiilor, căci ea solicită activitatea creatoare.

„Fiecare dintre voi va încerca să lanseze de mai multe ori mingile în butoi".

- Acceptați și provocați utilizarea imitării strategiilor celorlalți copii, mai ales la cei mici.

„Copiii observă cum un alt copil reușește să arunce mingea la țintă și adoptă și ei aceleași mișcări".

- Acceptați și provocați încercările și erorile repetate.

Un copil încearcă de mai multe ori să se cațere pe un scaun și găsește treptat strategia cea mai eficace. O reține, o repetă și o automatizează.

- Puneți copiii să evalueze eficacitatea strategiilor luate în considerare prin compararea lor (estimare metacognitivă).

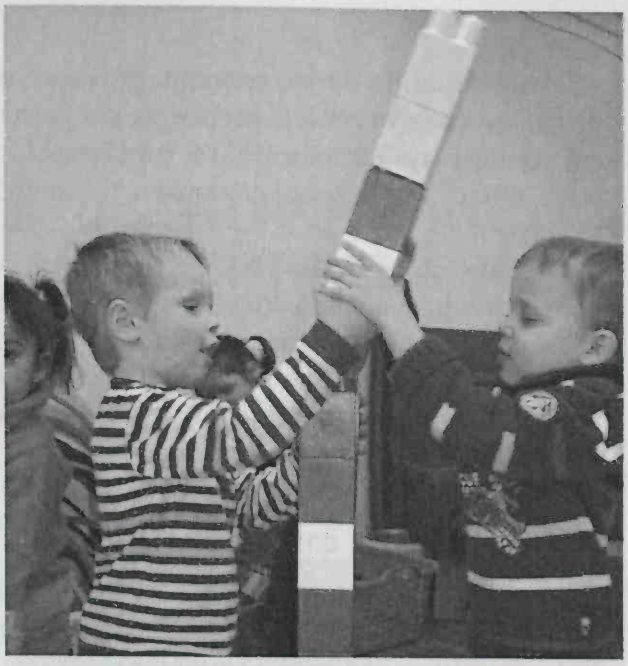
Copilul observă numărul de popice răsturnate când se plasează în cutare sau cutare postură pentru a arunca mingea. Apoi o repetă și o automatizează pe aceea care s-a dovedit cea mai eficace.

- Încurajați copiii să opereze transformări mentale înainte de a se lansa în acțiune. Aceasta le va dezvolta capacitățile ipotetico-deductive.

Copilul se gândește, își face o imagine mentală despre acțiunea de efectuat înainte de a se lansa în acțiunea de a decupa....

- Încurajați căutarea diferitelor soluții plauzibile pentru a găsi mental acțiuni care le vor permite să elimine obstacolele, nu contează dacă acestea pot părea ciudate sau potrivite. Este tehnica „brain-storming-ului".

Pentru a realiza un traseu cu obstacole, ținându-se de mână, copiii își imaginează împreună strategiile (chiar și cele mai extravagante) pe care le vor putea folosi. Discută despre pertinența fiecărei strategii înainte de a se lansa în executarea traseului.



- Puneţi-i să facă transformări mentale cu elemente abstracte, prin deducţie succesivă. Urmăriţi aplicarea soluţiei cele mai verosimile şi evaluarea rezultatelor ei. Dacă aceasta se dovedeşte ineficace, încurajaţi căutarea altor soluţii.

  Copilul care se pregăteşte să arunce mingea la ţintă evaluează distanţa şi traiectoria.
- Dacă copiii sunt foarte abili, încurajaţi-i să îşi amintească scenariul sau scenariile de rezolvare pe care le-au folosit deja pentru o problemă similară. Invitaţi-i să aplice acelaşi demers pentru rezolvarea noii probleme.

  În faţa unei provocări la echilibru pe o bancă înclinată, copiii adaptează strategiile învăţate într-o provocare la echilibru pe o bancă la orizontală: atenţia, controlul vitezei, precizia gestului, poziţia corpului...

3.3.5. Provocaţi evaluarea strategiilor

- Descrieţi în cuvinte strategiile folosite pentru rezolvarea problemelor, aceasta pentru a face posibil transferul lor într-un alt context.

  Dacă am încerca şi aici să ne imaginăm situaţia şi scopul înainte de a începe să calculăm...
- Provocaţi conştientizarea, orientând atenţia copiilor asupra strategiilor folosite.
- Faceţi-l pe copil capabil să gestioneze factorii motivaţionali legaţi de reuşita unei sarcini.

  Ai reuşit pentru că ai încercat de mai multe ori, nu te-ai descurajat, ai făcut ceva ce îţi place... Ai văzut că puteai da greş şi reîncepe...
- Acordaţi timp pentru scoaterea la iveală a strategiilor generale asociate cu reuşita sarcinii.

  Cum ai reuşit să rezolvi problema de psihomotricitate? Ahile, ai urmărit cum proceda Malik sau ai încercat mai multe soluţii... Ţi-ai imaginat înainte să încerci...O să încercăm acelaşi lucru acum...
- Indicaţi copilului eficacitatea şi economia anumitor demersuri în raport cu altele.

  Când ai fost cel mai rapid?
- Invitaţi-l pe copil să conştientizeze că rezultatul obţinut nu este rodul întâmplării, ci al faptului că şi-a folosit într-o manieră sistematică şi adecvată cunoştinţele şi strategiile potrivite.

  De data aceasta, ai ales să observi datele unei probleme la început şi ţi-ai imaginat scopul înainte de a începe să acţionezi.

3.4. Căi de acţiune

3.4.1. Material

Putem folosi întregul material propus în capitolele precedente. Problema se poate datora materialului, situaţiei sau provocării.

3.4.2. Situaţii motrice



Toate situaţiile de joc spontan, provocat sau dirijat, propuse în această lucrare, se pot potrivi, cu condiţia ca animatorul să urmărească ca acele situaţii să provoace căutarea activă a unor soluţii.

Trebuie de asemenea ca aceste situaţii să propună o provocare puţin deasupra a ceea ce copilul poate realiza uşor.

Problemele se pot datora materialului, copilului însuşi, dorinţei de a imita un alt copil sau provocării lansate de animator.

3.4.3. Situaţii de conştientizare

Conştientizarea este orientată spre strategiile utilizate, pornind de la fotografii, amintiri, demonstraţii, comentarii, reprezentări grafice.

3.5. Observarea rezolvării de probleme

La sfârşitul capitolului şi în partea consacrată instrumentelor sunt propuse criterii şi indicatori ce permit observarea copilului în situaţia rezolvării de probleme.

Vă invităm să consultaţi, dacă este nevoie, diferitele tabele de dezvoltare puse la dispoziţia dumneavoastră de această lucrare.

4. (PSIHO)MOTRICITATE, TREZIRE SENZORIALĂ ŞI PERCEPŢIE

4.1. Definiţii şi caracteristici

4.1.1. Definiţie



Percepţia este procesul neurologic care permite aprecierea calitativă şi cantitativă a informaţiilor la care avem acces prin simţuri.

Există percepţie atunci când subiectul poate extrage informaţia utilă pentru a interpreta realitatea sensibilă referindu-se la experienţele sale anterioare.

Informaţiile sunt situaţii-problemă, comportamente, caracteristici ale materiei, corpului, spaţiului, timpului, omului.

Pentru a reţine informaţia, subiectul foloseşte, între altele, exteroceptorii: văzul, auzul, simţul tactil, gustul, mirosul şi proprioceptorii articulari, musculari şi labirintici.

Pentru a aprecia calitativ şi cantitativ informaţiile, subiectul discriminează, recunoaşte, identifică, reproduce, produce, estimează, măsoară, evaluează calitativ caracteristicile realităţii.

Aceste performanţe cognitive sunt condiţionate de capacitatea de concentrare, de atenţie, de memorare şi de simbolizare.

4.1.2. Fiziologia percepţiei

Receptorul senzorial este o celulă nervoasă care are funcţia de a recepţiona informaţia. El produce influxuri nervoase când este stimulat de un excitant specific.

Receptorii auzului produc un influx nervos, dacă sunt excitaţi de vibraţii.

Receptorii simţului tactil produc un influx nervos dacă sunt excitaţi de proprietăţile fizice ale materiei.

Receptorii reacţionează la excitanţi dacă aceştia au o intensitate suficientă. Este ceea ce numim acuitatea senzorială: vizuală, auditivă.

Nicio ureche omenească nu detectează sunete care nu ating o anumită intensitate.

Anumite persoane au un prag de sensibilitate vizuală mai puţin ridicat, ceea ce îi obligă să poarte ochelari.

Anumite persoane aud sunete pe care alţii nu le pot auzi.

Muzicienii excelenţi au o acuitate auditivă ce le permite să detecteze variaţii foarte mici între două sunete (prag diferenţial).

Senzaţia este făcută posibilă de propagarea influxurilor nervoase până la cortex (arii primare).

Există senzaţie când persoana conştientizează existenţa stimulării reale, când poate afirma că a detectat prezenţa unui stimul.

Anumite persoane care au suferit o leziune a creierului nu mai sunt capabile să simtă căldura sau frigul sau să își controleze mișcările.

Percepția este făcută posibilă prin continuarea şi amplificarea influxului nervos în ariile corticale secundare şi ariile de asociere.

Anumite persoane sunt capabile să reacționeze la o senzație de cald sau de rece, dar nu mai sunt capabile să le identifice numindu-le.

Influxurile ating o parte sau alta a cortexului – sediul conştienţei – în funcţie de originea lor.

Partea occipitală a creierului prelucrează informațiile vizuale.

Dacă anumite funcţii sunt deficiente, ele sunt compensate, în parte, de altele.

O persoană oarbă dezvoltă o sensibilitate tactilă și proprioceptivă (kinestezică) extrem de performantă.

Persoanele surde sau care aud prost își compensează handicapul dezvoltându-și capacitatea de a percepe semnalele vizuale.

4.1.3. Canalele senzoriale

Exteroceptorii dau informaţii despre exteriorul corpului.

- Receptorii **auzului** reacţionează la vibraţii. Ei sunt situaţi în ureche, la nivelul celulelor cohleare.
- Receptorii **simţului tactil** reacţionează la proprietăţile fizice ale materiei. Ei sunt situaţi în piele (celulă cutanată).
- Receptorii **văzului** reacţionează la radiaţiile electromagnetice. Ei se situează la nivelul celulelor retinei şi sunt localizaţi în ochi.
- Receptorii **gustului** reacţionează la proprietăţile chimice ale materiei: gusturi sărate, dulci, amare, acide. Ei sunt situaţi la nivelul cerului gurii (celulă gustativă) şi al limbii.
- Receptorii **olfactivi** reacţionează la proprietăţile chimice ale materiei. Sunt situaţi în celulele olfactive.

Proprioceptorii dau informaţii despre interiorul corpului.



- **Receptorii articulari şi musculari** reacţionează la tensiunile musculare interne şi la deplasările diferitelor părţi ale corpului provocate de activitatea musculară. Ei dau informaţii despre poziţia corpului, posturi, amplitudinea mişcărilor. Sunt situaţi în corpii musculari (fascicule neuromusculare), tendoane (organele lui Golghi), ligamente şi capsulele articulare (receptorii lui Ruffini, receptorii lui Golghi, capsula lui Pacini).
- **Receptorii labirintici** reacţionează la mişcările capului. Ei dau informaţii despre poziţia capului, verticalitatea corpului, acceleraţie. Intervin în echilibru. Sunt situaţi în urechea internă (celule ciliare şi canale semi-circulare ale utriculelor şi saculelor).

Interoceptorii dau informaţii despre stimulii interiori ai corpului. Situaţi în viscere, ei dau informaţii despre tensiunile, activităţile anormale ale viscerelor.

4.2. Mize

Percepţia este indispensabilă dezvoltării tuturor funcţiilor fiinţei umane. Fără percepţie, este imposibil să controlăm abilităţile motrice, să accedem la cunoaştere, să acţionăm asupra mediului şi să trăim autonom. Este imposibil să învăţăm.

4.2.1. Mize sociale şi afective



Percepţia condiţionează adaptarea la contextul social pentru a comunica eficient, pentru a adopta comportamentele adecvate, pentru a interpreta comportamentele altcuiva.

Ea condiţionează de asemenea capacitatea de a percepe stările de confort şi de tensiune, pentru a-şi adapta comportamentele şi acţiunile.

Stimulii moderaţi au tendinţa de a calma, în timp ce stimulii intenşi au tendinţa dea dinamiza.

Informaţiile proprioceptive legate de mişcările lente şi ritmate au tendinţa de a conferi siguranţă. Cele legate de mişcările rapide şi ritmate dinamizează şi permit o descărcare a excesului de tonus, de exemplu în dans.

Zgomotele şi vorbitul tare, ţipetele, muzicile cu ritmuri vii tind să excite, să crească tonusul, în timp ce intensitatea moderată şi blândă favorizează atenţia, seninătatea şi calmul.

Vederea permite deschiderea faţă de lumea exterioară, relaţia cu ceilalţi. Prezentă încă din primele momente care urmează naşterea, privirea invită la comunicare şi ţese legăturile afective dintre mamă şi copil. Privirea uneşte şi desparte: prin jocul de-a „cucu-bau" ascunzând faţa şi mai ales ochii, copilul de şapte sau opt luni mimează despărţirea.

Atingerea contribuie la organizarea afectivităţii şi a relaţiilor cu altcineva. Legând diferitele părţi ale corpului, pielea asigură fiinţei umane o percepţie unitară. Pielea este, de asemenea, locul privilegiat al schimburilor emoţionale şi afective. Separând interiorul de exterior, pielea, sediul sensibilităţii tactile, garantează protecţia integrităţii corporale.

Mirosul joacă un rol în instalarea comunicărilor sociale. El contribuie într-adevăr la capacitatea de recunoaştere a persoanelor. El influenţează capacitatea de a stabili o legătură afectivă. Mirosul este un puternic factor de recunoaştere la un bebeluş.

4.2.2. Mize motorii

Percepţia realităţii este un factor esenţial de dezvoltare a abilităţilor gestuale şi motrice într-o perspectivă utilitară, estetică sau igienică.

Integrarea diferitelor percepţii ale condiţiilor mişcării permite construirea schemei corporale şi a memoriei motrice, garanţi ai adaptării motorii.

Propriocepţia contribuie la construirea schemei corporale, permite controlul motor, echilibrul, adaptarea tonusului, abilităţile în general.

Vederea joacă un rol esenţial în controlul motricităţii pentru coordonarea oculo-motrică.

Auzul joacă un rol în capacitatea de a acţiona eficient în funcţie de mediu. O deficienţă auditivă poate atrage după sine tulburări de echilibru.

Gustul şi mirosul permit detectarea stimulilor pentru a acţiona eficient: a fugi, a se apropia, a se proteja, a se alimenta...

4.2.3. Mize cognitive

Analiza senzaţiilor ne permite interpretarea realităţii – materie, spaţiu, timp, corp, ceilalţi – referindu-ne la experienţele trecute. Ea contribuie la construirea unei reprezentări mai apropiate de această realitate.

Dezvoltând percepţia caracteristicilor realităţii, favorizăm însuşirea cunoştinţelor declarative şi procedurale.

În procesul de învăţare, activarea structurilor de primire înseamnă căutarea amintirilor – reprezentări – pe care le avem în legătură cu acest obiect al percepţiei.



Conflictul cognitiv înseamnă că subiectul confruntă noua percepție a unui element al realității cu aceea pe care o are în memorie.

Anumite senzații gustative sunt de la bun început prost percepute pentru că ele ne amintesc de ceva.

Capacitatea de prelucrare a informațiilor condiționează învățarea în diversele domenii școlare.

Pentru a citi, a scrie, a asculta, a vorbi, a socoti, a măsura, a face legături logice, a înțelege și a structura spațiul, a structura timpul și a înțelege materia, trebuie să prelucrăm într-o manieră eficace informațiile vizuale, auditive, proprioceptive.

În cazul dansului, percepția este folosită pentru a provoca la copil capacitatea de a produce o mişcare într-o perspectivă estetică şi de a înțelege operele coregrafice.

În cazul artelor plastice, dezvoltarea percepției permite producerea, crearea şi interpretarea unor opere.

Vederea permite perceperea şi construirea unor cunoştințe referitoare la strălucire, contururi, relief, contraste, culori, forme, măsuri, orientări, poziții, distanțe. Ea contribuie la cunoaşterea corpului. Ea favorizează atenția, concentrarea.

Propriocepția contribuie la perceperea caracteristicilor corpului, spațiului şi timpului.

Auzul ne permite să analizăm, să identificăm tonalitatea, timbrul, sonoritatea, natura, intensitatea, localizarea sunetelor şi a zgomotelor. Ea joacă un rol primordial în dezvoltarea limbajului şi a comunicării. Are un anumit rol şi legat de atenție şi concentrare.

Simțul tactil permite perceperea proprietăților fizice ale materiei, consistența, presiunea, temperatura. El completează şi înlocuieşte vederea în caz de defectare a acesteia. Permite întâlnirea cu lumea exterioară şi cunoaşterea caracteristicilor spațiului. Contribuie la cunoaşterea spațială a corpului, favorizând percepția interiorului şi a exteriorului.

În ceea ce priveşte perceperea formelor, luăm în considerare atingerea activă în care intervin elemente proprioceptive. Într-adevăr, de îndată ce există o explorare activă din partea subiectului cu prindere, manipulare, putem spune că propriocepția intervine în procesul de percepție. Este vorba de simțul haptic.

Gustul permite perceperea proprietăților chimice ale materiei, gusturile sărate, dulci, amare acide.

Mirosul permite perceperea proprietăților chimice ale materiei, a mirosurilor.

4.3. Recomandări metodologice specifice

4.3.1. Provocați învățarea rezolvării de probleme

4.3.2. Fiți atent la integritatea neurologică

Slăbirea unuia dintre receptorii senzoriali sau deficiențele cognitive provoacă tulburări, întârzieri, chiar absențe ale învățării.

Anumite deficiențe sunt compensate prin alte funcții.

Nevăzătorii folosesc simțul tactil pentru a citi, ei dezvoltă un simț haptic (atingere activă) foarte performant.

Pragurile de sensibilitate influențează calitatea percepției.

Dacă o persoană este mioapă, pragul ei de sensibilitate este diferit de cel al unei persoane a cărei vedere este normală. Poartă ochelari.

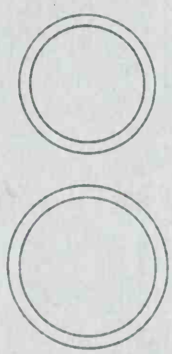
Cea mai mare parte a programelor de logopedie sunt îndreptate spre compensarea acestor

deficienţe, mai ales în tratamentul dislexiilor, disortografiilor, discalculiilor, dispraxiilor....

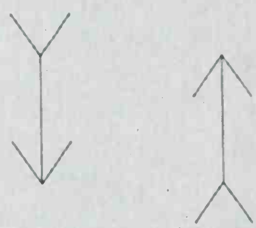
Strategiile cognitive care permit prelucrarea informaţiilor solicită strategiile de atenţie, concentrarea, rezolvarea de probleme, memorarea care pot fi deficitare.

- Detectaţi problemele legate de percepţie cât mai devreme şi îndrumaţi copiii spre serviciile competente: pediatru, psiholog, oftalmolog, ORL, logoped, neurolog.

4.3.3. Fiţi atent la context



Iluzia lui Delboeuf. Cercul exterior din figura de sus este asimilat cercului mai mic pe care îl înconjoară, iar cercul interior din figura de jos este asimilat cercului mai mare care îl înconjoară, aşa încât aceste două cercuri par de mărimi diferite.



Axa din stânga pare mai înaltă decât cea din dreapta, deşi cele două sunt aliniate.

Contextul în care se efectuează percepţia influenţează calitatea percepţiei.

- Urmăriţi modul de prezentare a stimulilor pentru a evita iluziile optice, confuziile (d b, p q în prezentările verticală sau orizontală).
- Urmăriţi calitatea luminii, reflectările, zgomotul ambiant, reverberaţia acustică (ecouri).

4.3.4. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor

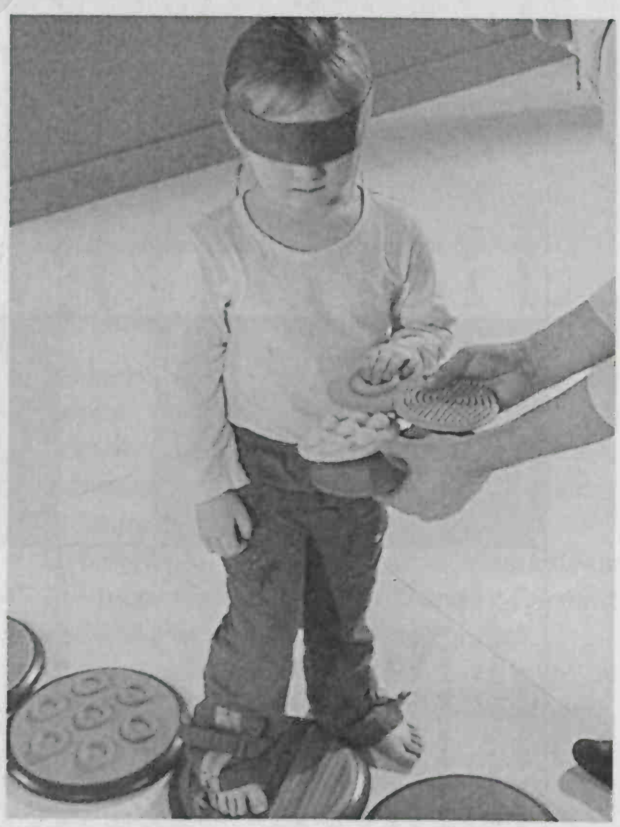
a) De la naştere la doi ani

În cazul copilului mic, calitatea relaţiei, interesul purtat anturajului, bogăţia mediului îi vor stimula percepţia activă.

- Propuneţi un mediu bogat şi stimuli variaţi care conduc la o explorare spontană.
- Lăsaţi copilului timp să se concentreze pe sarcina lui, fără a-l distrage.
- Fiţi atenţi la suprastimulare care provoacă uneori blocaje sau hiperactivitate.

b) De la 2 la 6 ani

- Propuneţi jocuri ce implică motricitatea, dar şi activităţi de arte plastice, jocuri matematice, jocuri de trezire, jocuri muzicale, jocuri de limbaj care implică acţiunea efectivă.
- Încurajaţi copilul să manipuleze, să pipăie, să modifice, să transforme, să acţioneze asupra realităţii, pentru a trece de la o percepţie intuitivă la o percepţie mai obiectivă şi descentrată, apropiată de realitate.
- Orientaţi atenţia asupra unui element ales, renunţând să mai luaţi în considerare celelalte elemente.
- Alegeţi elemente care prezintă contraste puternice la început.
- Puneţi-i să aleagă şi să claseze după unul, apoi două, apoi mai multe criterii.
- Puneţi-i să opereze explorări senzoriale din ce în ce mai sistematice şi metodice.
- Puneţi-i să opereze transformări.



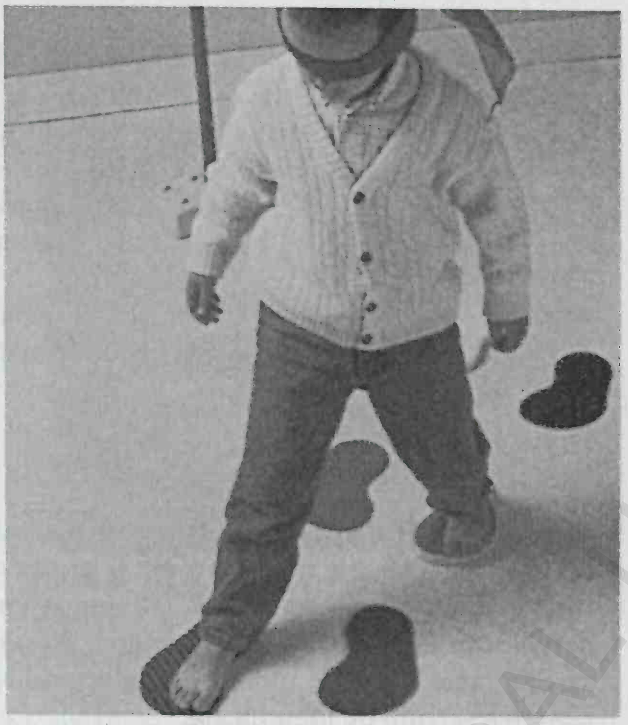
Câteva repere

Înainte de doi ani Perioada senzorio-motorie Dezvoltarea posturii, a locomoţiei şi evoluţia motricităţii manuale contribuie la descoperirea pluri-senzorială a realităţii.		Bebeluşul poate deosebi, poate repera diferenţele dintre stimuli. Este mai interesat de neregularităţi decât de regularitate. Preferă formele asimetrice celor simetrice. Priveşte mai mult obiectele care comportă un număr mai mare de informaţii. Nu se uită la ceea ce ştie prea bine, ca şi cum ar fi ajuns la saturaţie. Nu se uită nici la ceea ce este prea nou, ca şi cum nu ar putea să facă vreo conexiune cu ceea ce ştie deja. Poate categoriza. Găseşte elementele identice sau comune dincolo de diferenţe. Clasează evenimentele. Îşi recunoaşte mama printre celelalte persoane, mai întâi după miros şi voce, apoi prin văz.
De la 2 la 6 ani Perioada reprezentărilor şi perioada preoperatorie La începutul acestei perioade, copilul are o percepţie elementară, intuitivă, globală şi subiectivă. Nu se poate descentra. Începând de la 4 ani, el îşi poate orienta atenţia şi se poate concentra pe obiectul percepţiei. Acţiunea reală ne permite să verificăm percepţia intuitivă.		Treptat, capacităţile perceptive evoluează. Atenţia devine mai performantă şi mai exploratorie. Copilul caută sistematic indiciile. Deosebeşte mai repede. Generalizează mai puţin. Strategiile sale sunt mai eficace. Observă detaliile unei forme pentru a o plasa într-un puzzle. Selectează informaţiile necesare şi le ignoră pe cele care nu-l interesează. Se poate concentra rapid pe forma obiectelor, fără să-l intereseze culoarea lor. Memorează semnele care diferenţiază elementele. Poate juca memory sau recunoaşte imaginea calului pe un afiş de pe stradă. Descoperă trăsăturile distinctive şi caracteristicile constante: *toate scaunele au un suport şi un spătar, fotoliile au cotiere, taburetele nu au spătar.*
De la 6 la 11 ani **Perioada operaţiilor concrete** Se merge spre o analiză perceptivă complexă, metodică, analitică şi obiectivă.		Copilul ajunge la noţiunile de reversibilitate a unei operaţii, de conservare a mărimilor, a clasamentelor. Pornind de la manipulări concrete, prin experienţe succesive, copilul poate sesiza în acelaşi timp transformările şi constantele.

4.3.5. Provocaţi folosirea adecvată a canalelor senzoriale

- Încurajaţi copiii să folosească canalele senzoriale izolat şi complementar pentru a optimiza calitatea captării şi a prelucrării informaţiei.

Cadrele didactice favorizează de obicei văzul şi auzul. Când putem cântări, pipăi, atinge şi privi un obiect, suntem mai aproape de realitatea lui.



- Faceţi-i să descopere realitatea folosind fiecare dintre modalităţile senzoriale: auz, văz, propriocepţie, sensibilitate tactilă şi asociaţi-le conceptele corespunzătoare.
- Urmăriţi să izolaţi un receptor sau altul. Orientând copilul spre utilizarea unui singur canal perceptiv, simţul tactil de exemplu, favorizăm într-adevăr atenţia şi deci percepţia unor indicii foarte precise.

4.3.6. Favorizaţi atenţia, concentrarea[25]

Capacitatea de a se concentra condiţionează percepţia. Tensiunea, foamea, iritabilitatea, furia, enervarea, problemele afective, oboseala influenţează tonusul şi capacitatea de concentrare.

Copiii hiperkinetici sunt şi nişte copii hiperreceptivi din punct de vedere senzorial. Ei întâmpină dificultăţi de concentrare asupra unui singur element.

- Folosiţi obiecte de percepţie care-i interesează pe copii şi care le permit să se joace.
- Eliminaţi factorii de distragere a atenţiei, zgomot, mişcare.
- Lăsaţi copilului timp să exploreze noul element care îi este prezentat.
- Obişnuiţi-i pe copii să-şi adapteze tonusul în funcţie de situaţia de învăţare.
- Fiţi atenţi la excesul de stimulare şi la „zapping". Evitaţi supradozarea.



4.3.7. Solicitaţi memorarea

Memoria condiţionează capacităţile de percepţie.

- Folosiţi operaţiile de clasificare, organizare, comparare, serializare a caracteristicilor întâlnite.
- Sistematizaţi organizarea elementelor în memoria de lungă durată folosind verbalizarea sau reprezentarea grafică.
- Cereţi copilului să efectueze sarcinile de recunoaştere, de producere, de reproducere. Ele favorizează evocarea, asociind cunoştinţele sale anterioare şi problema pe care trebuie s-o rezolve.

[25] Vă invităm să consultaţi capitolele consacrate acestor strategii.

4.3.8. Solicitați limbajul

Limbajul permite identificarea caracteristicilor realității.

- Încurajați conștientizarea prin limbaj a strategiilor de clasificare, serializare, comparare, pentru a provoca la copii capacitatea de a deosebi, recunoaște, reproduce, identifica, produce, aprecia, organiza gradual obiecte ale percepției. Ele sunt indispensabile pentru a pune în conflict vechile reprezentări cu cele noi.

4.3.9. Provocați stabilirea unor raporturi logice

Vorbim de operații logice de îndată ce depășim domeniul simplelor excitații senzoriale, de îndată ce este vorba de percepția unor semnificații.

Logica este mai întâi în limbaj.

- Dați fiecărui cuvânt o utilizare precisă și clară în limitele folosirii obișnuite.
- Propuneți situații de triere: ceea ce constă în reținerea elementelor în funcție de un criteriu explicit sau nu și în neglijarea altora. Aceasta cuprinde două clase: asemănătoare versus neasemănătoare, ceea ce înseamnă în același timp egale, identice, asemănătoare, echivalente, echipotente.
- Propuneți situații de clasificare, formă de triere care cuprinde mai mult de două clase. Putem clasa după mărime, după număr...
- Propuneți situații de serializare care nu se sfârșesc.

4.3.10. Provocați discriminarea



Discriminarea constă în a aprecia dacă doi stimuli prezentați simultan sunt asemănători. Ea face apel la concentrare și atenție.

Cerem copilului să compare, atingându-le, două forme diferite, să găsească două imagini asemănătoare printre cele care îi sunt prezentate, să claseze în ordinea mărimii două sau mai multe cantități, să realizeze un domino. ..

- Orientați discriminarea spre informații vizuale, auditive, tactile, proprioceptive, gustative, olfactive.
- Provocați explorarea metodică și punerea în evidență a caracteristicilor proprii.
- Faceți-l pe copil să observe etapele de transformare a elementelor realității.
- Puneți-l să compare, să claseze, să aranjeze imagini, obiecte, sunete, texturi, gusturi, mișcări, greutăți.
- Prezentați sunetele. Considerăm că ele trebuie prezentate în perechi și într-un interval de două secunde.

4.3.11. Provocați recunoașterea

Recunoașterea constă în a aprecia dacă un stimul seamănă sau nu cu un altul, prezentat câteva minute mai devreme. Recunoașterea derivă din sarcina de discriminare. Această sarcină este adesea uitată de educatori în favoarea sarcinii de identificare.

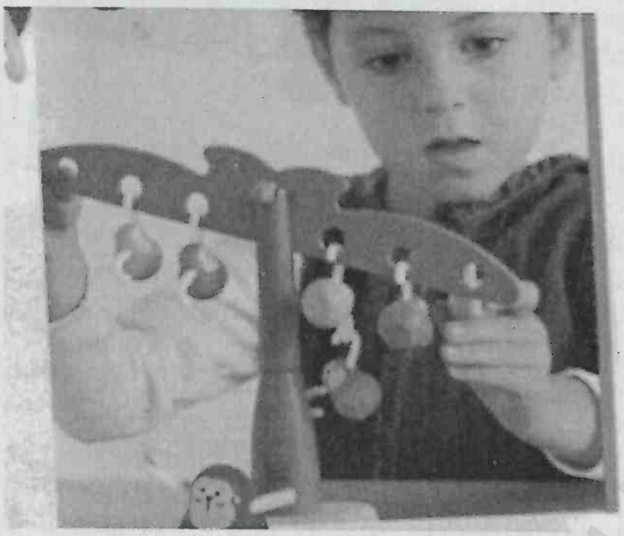
Această strategie permite găsirea în bufet a capacului potrivit pentru cratiță, fără a o avea în fața ochilor.



În jocurile de memorare, îi cerem copilului s-o aleagă dintr-o serie de forme pe aceea care seamănă cu cea pe care a observat-o mai înainte.

- Explicitaţi strategiile de memorare a semnelor distinctive ale obiectelor de percepţie: imagine, evocare multi-senzorială.
- Orientaţi recunoaşterea spre transformări.

4.3.12. Provocaţi identificarea



Identificarea constă în asocierea cu stimulul prezentat a unui nume sau simbol specific care să-l desemneze în exclusivitate.

Identificarea reprezintă fundamentul învăţării vocabularului şi al demersului de conceptualizare.

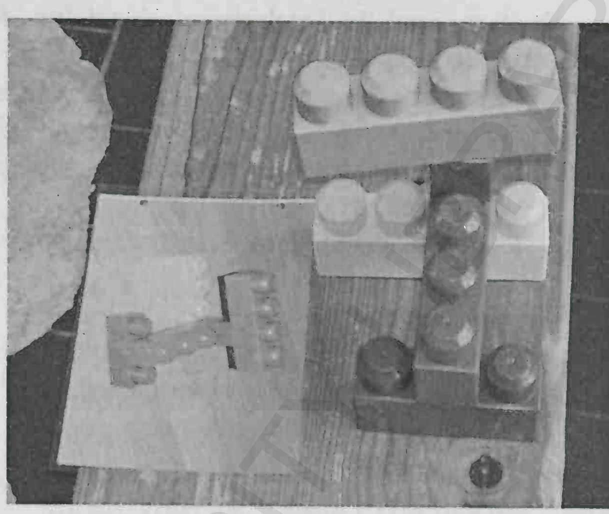
Numeşte stânga şi dreapta, literele, cifrele, semnele, părţile corpului.

- Identificaţi informaţii vizuale, auditive, tactile, proprioceptive, gustative, olfactive.
- Orientaţi atenţia copilului spre caracteristicile obiectului percepţiei înainte de a-i pune o etichetă, un nume.
- Provocaţi folosirea cuvântului adecvat pentru a simboliza obiectul percepţiei.

4.3.13. Provocaţi reproducerea directă sau amânată

Reproducerea constă în copierea directă sau întârziată a unei imagini, a unui sunet, a unui gest, a unei forme, a unei mişcări.

Această operaţie mentală face apel la atenţie, favorizează memorarea.



Ea solicită, de asemenea, reţinerea trăsăturilor caracteristice ale elementelor.

Desenul pe bază de observaţie este o sarcină de reproducere.

Imitaţia, jocul de mimă, jocurile simbolice fac apel la reproducere.

- Orientaţi reproducerea pornind de la informaţii vizuale, auditive, proprioceptive, olfactive, gustative.
- Faceţi-l pe copil să observe caracteristicile realităţii înainte de a o reprezenta.
- Puneţi-l să copieze, să mimeze, să imite, să deseneze, să sculpteze pornind de la modele prezente sau făcând apel la memorie.

4.3.14. Provocaţi producerea

Producerea constă în a arăta concret interpretarea sau cunoaşterea pe care o avem în raport cu un obiect al percepţiei.

Această sarcină furnizează indicii despre gradul de înţelegere a realităţii.



Ea face apel la înțelegerea obiectelor de percepție (conceptualizare).

O folosim adesea pentru a testa reprezentările.

Desenul omulețului este o sarcină de producere. El ne permite să apreciem în ce măsură cunoaște corpul.

Reprezintă grafic un scaun, o casă, un animal, sistemul digestiv...

Desenează o mașină văzută la o expoziție.

Mimează o acțiune, desenează, sculptează un scaun, face o prezentare despre un anumit subiect.

Face un unghi cu două creioane.

Tace 10 secunde.

- Propuneți situații în care copilul trebuie să producă un zgomot, o imagine, o mişcare, să creeze o textură.



4.3.15. Provocați evaluarea calitativă

Această operație constă în compararea elementelor între ele, în funcție de un criteriu calitativ: preferință, formă, grad de asemănare.

Acest aspect al percepției este foarte adesea legat de o formă de judecată emoțională la copil.

Clasează două gusturi, două savori în ordinea preferinței.

Clasează obiecte în funcție de forma lor.

Aranjează după asemănare.

- Puneți-l pe copil să claseze, să selecteze, să structureze în funcție de un criteriu calitativ.
- Provocați argumentarea judecăților calitative operate.

4.3.16. Provocați estimarea și măsurarea

Estimarea constă în evaluarea unei caracteristici măsurabile din punct de vedere obiectiv, prin raportare la unități de măsură convenționale sau nu. Este cea mai dificilă dintre sarcinile perceptive.

Măsoară diferența de mărime dintre două obiecte.

Măsoară lungimea folosind numărul de pași sau un decametru.

Măsoară timpul scurs socotind numărul de pase cu mingea.

Măsoară obiectiv distanța dintre două bile de joc cu o bucată de lemn sau cu un metru...

Aici aprecierea este cantitativă şi obiectivă.

- Încurajați capacitatea de obiectivare şi de măsurare.
- Atenție, la cei mici, folosiți comparațiile cu etaloane naturale.



4.4. Căi de acţiune

4.4.1. Material

- Material pentru arte plastice: pensule, vopsele, creioane, cărbune, guaşă, lipici, *papier mâché* (hârtie amestecată)[26], plastilină, argilă, colorant alimentar, crete, pietricele, suporturi din hârtie de împachetat, tablouri, pânze.
- Obiecte care fac zgomot şi material pentru muzică: mobile, ţevi, tălăngi, clopoţei, triangluri, tobe, cutii metalice, bucăţi de bambus, aparate audio şi discuri de muzică, bruitaje, microfon.
- Materii cu caracteristici senzoriale deosebite: apă, nisip, pietriş, scoici, lipici.
- Materii cu caracteristici variate: lăcuit, brut, moale, vătuit, mătăsos, fierbinte, călduţ, rece, abia călduţ, foarte cald, tocmai cald, puţin cald, tare, ţeapăn, suplu, casant, lipicios, elastic, vâscos, alunecos, fin, gros, uşor, subţire, des, moale, plat, bombat, uni, cocoşat, ondulat, neted, aspru, înţepător, blănos, păros...
- Saltele foarte moi, o saltea cu apă, o saltea cu aer, o saltea din păr de cal, sfori împletite, hamace.
- O piscină cu mingi, dopuri de plută, frunze uscate, o ladă cu nisip.
- Obiecte reci sau calde, gheaţă, zăpadă, bile de sticlă, obiecte metalice sau de plastic.
- Obiecte care au un miros deosebit pentru adulmecat, mirosit: condimente, alimente, plante şi flori, materii naturale, parfumuri.
- Alimente cu savori şi mirosuri variate; plante aromatice, săpunuri, parfumuri...
- Reprezentări ale realităţii: figurine, ilustraţii (marea, muntele, animalele), fotografii, desene ale unor personaje, animale sau obiecte reale, texturi colorate, culori, cărţi de poveşti, benzi desenate, filme, documentare.
- Caiete de activităţi perceptive, de scriere, jocuri logice, jocuri de gândire, labirinturi...
- Obiecte pentru construit: obiecte care trebuie introduse unele în altele, obiecte de completat, părţi ale unor obiecte, cutii de toate felurile mari şi mici.
- Obiecte pentru a acoperit: cearceafuri, pături, coardă, sfoară.
- Puzzle-uri, Tangram[27]-uri.
- Obiecte uzuale: telefoane, cleme de haine, stropitori, linguri, lopeţi, găleţi, unelte, material de bucătărie, material de birou.
- Alimente şi produse comestibile: legume, fructe, cărnuri, peşte, condimente, sare, zahăr, ierburi aromatice, aluat de prăjitură, diverse sosuri, diferite uleiuri, bomboane de toate tipurile, biscuiţi, prăjituri, clătite.
- Material de optică: ochelari de apropiere, lunete, vizoare, oglinzi, lupe, aparate foto, retrovizoare.
- Obiecte de colecţionat: obiecte de forme diferite şi asemănătoare, forme regulate.
- Material de selectat şi potrivit, aranjamente, lăzi, etichete, jetoane, cărţi de joc, pioni...
- Obiecte greu de escaladat, greu de deplasat: mese, scaune, paturi.
- Material de psihomotricitate.

4.4.2. Situaţii motrice



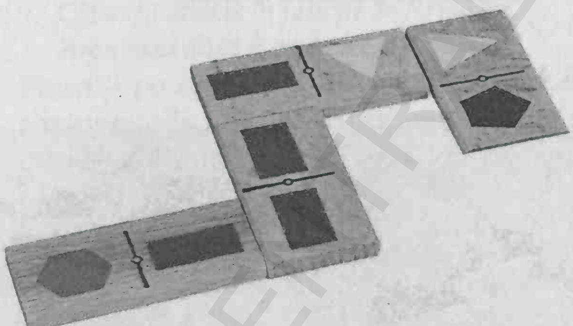
[26] *Papier mâché* (termen în limba franceză pentru *Hârtie amestecată*) este un material de construcţie constând din mai multe straturi de hârtie poroasă, preferabil de ziar, la care se adaugă uneori şi fâşii de material textil, pentru a le mări rezistenţa, asamblate prin lipire cu un adeziv umed, de tipul celui folosit la tapet. După uscarea adezivului, obiectul astfel construit se întăreşte şi îşi păstrează forma (sursa: Wikipedia, n.ed.).

[27] **Tangram**-ul este un joc foarte vechi de puzzle, de origine chineză, cunoscut sub denumiri ca „pătratul magic" sau „placheta celor şapte şiretlicuri". Este un joc popular şi distractiv datorită structurii sale simple, uşor de înţeles şi accesibil atât copiilor cât şi adulţilor. (sursa: http://www.edujoc.md/blog/blog/tangram-un-joc-educativ.html, n.ed.).

a) Simt și percep

- Se mișcă, se echilibrează, se destind, aleargă, sar, merg pe...
- Fac să se rostogolească, aruncă, proiectează.
- Manipulează, lasă să curgă, introduc unul în altul, asamblează, demontează, includ, suprapun.
- Pipăie, palpează, freacă, zgârie, scutură, agită, amestecă cu o lingură, ating.
- Se culcă, se ghemuiesc.
- Pictează, desenează, sculptează, modelează, creează, rup și lipesc, gravează, înnoadă, deznoadă, leagă șiretul, țes, introduc.
- Produc sunete, ascultă, scutură, testează zgomotele, compară, variază, modulează, aud.
- Amestecă, malaxează, separă, pentru a găti, a pregăti prăjituri, a face maioneză, a face supă.
- Gustă, miros, adulmecă.
- Observă, privesc, văd, se minunează.
- Triază, clasează, compară, măsoară, aranjează obiecte, materii, în funcție de formă, de greutate, consistență, mărime, zgomotele pe care le produc.

b) Percep cu ajutorul văzului



Percep cu ajutorul văzului caracteristicile obiectelor, ființelor, materiilor, incluzând între ele pictogramele, literele, cuvintele, cantitățile, mărimile, formele.

Discriminează

- Aruncă, aleg, apucă, împing, evită, prind anumite obiecte determinate dintr-o serie.
- Merg pe o linie. Urmează o linie punctată.
- Caută același obiect, aceeași textură, aceeași formă cu cea pe care o au în mână.
- Observă în jurul lor cu luneta (din hârtie rulată), cu binoclul.
- Încearcă să calce „pe coada șarpelui" a unui partener care aleargă trăgând după el o panglică, lăsându-o să se târască pe jos.
- Clasează, triază, organizează, aranjează după un criteriu de formă, mărime, culoare, textură.
- Se aranjează de la cel mai mic la cel mai mare, după înălțime.
- Se grupează în funcție de culoarea șosetelor.
- Caută un obiect amestecat cu altele într-un teanc de obiecte suprapuse, într-o mulțime de obiecte desenate.
- Se joacă de-a peștișorul care cere permisiunea de a trece vadul cu condiția să poarte pe el cutare sau cutare culoare.
- Joacă loto vizual, domino.
- Efectuează din ipsos mulajul unui obiect.
- Compară frotiuri ale unor materii plasând o foaie de hârtie pe un obiect, o materie și creionând pe această hârtie: caracteristicile materiei vor apărea, evidențiind elementele pe care le percepem prin simțul tactil sau văz.
- Răspund unor cerințe vizuale: brațe încrucișate-mers, cu brațele sus-oprire...
- Se joacă de-a detectivii: reperează cine s-a ascuns, cine și-a schimbat hainele, cine lipsește dintr-un cerc.
- Se joacă de-a dirijorul.
- Găsesc o imagine printre mai multe elemente.
- Reperează diferențe în fotografii, într-o serie de imagini.
- Găsesc detalii pertinente pentru a situa o acțiune în timp.
- Fac o plimbare în căutarea siglelor (embleme de farmaciști).
- Codifică aranjamentele.
- Reperează o formă printre altele.
- Formează cupluri de culori.

Recunosc

- Jocul lui Kim. Copiii sunt așezați în cerc sau în linie dreaptă; după ce au memorat un anumit număr de obiecte așezate în fața lor (numărul depinde de capacitatea de memorare a copiilor), închid ochii în timp ce facem să dispară sau schimbăm locul sau

orientarea unuia dintre obiecte; trebuie să găsească obiectul dispărut.
- Jocul lui Kim, modificând obiectele mai mult sau mai puţin familiare, numărul elementelor, tipul de modificare adusă, scădere, adunare, înlocuire, deplasare, deplasări simetrice, schimbare de orientare, de poziţie.
- Urmează un plan, un traseu marcat cu săgeţi, o pistă colorată, un semnal luminos...
- Îşi reperează numele într-o serie de cuvinte.
- Joacă memory.

Identifică
- Numesc, indică proprietăţile unui obiect, ale unei forme, culori sau persoane.

Reproduc
- Iau poziţia copilului reprezentat în desen.
- Realizează exerciţiul descris într-o pictogramă.
- Realizează un traseu de urmat pornind de la un desen.
- Imită o deplasare, mişcări, o poziţie, o acţiune în jocurile simbolice.
- Mimează acţiuni simple, o poveste, o expresie.
- Construiesc urmând un plan, un model.
- Reproduc poziţii de baghete.
- Reproduc algoritmi.

Produc
- Completează secvenţe mimate, construcţii, circuite, desene.
- Construiesc, asamblează cuburi urmând un plan.

Măsoară, evaluează, estimează, gradează
- Măsoară mărimile, înălţimile, volumele, greutăţile...
- Estimează numărul de obiecte, de simboluri reprezentate într-o imagine.
- Realizează amprente de paşi, de mâini, de obiecte şi percep diferenţele de greutate sau forma obiectelor.

c) Percep cu ajutorul auzului

Este vorba de a percepe intensitatea, numărul de stimuli, originea lor, timbrele lor, localizarea lor. Incluzând aici zgomotele, sunetele, literele, cuvintele, melodiile, notele, timpii forte.



Discriminează
- Reperează un cuvânt într-un discurs.
- Reacţionează la cuvânt: copac sau iepure într-o frază.
- Numără în cerc, fiecare, reacţionează la numele lui în poveste.
- Desenează urmând anumite cerinţe: lopată albă, lopată neagră, lopată în sus, lopată în jos, lopată cu un mic mâner.
- Reacţionează la chemarea cu voce şoptită, cu voce normală.
- Realizează o acţiune pornind de la o metodă de urmat: origami, reţetă de bucătărie.
- Se joacă de-a v-aţi ascunselea sonor: un copil are un clopoţel în buzunar.
- Ghidează cu ajutorul sunetului.
- Îşi găsesc tovarăşul.
- Se joacă de-a ecourile cu acelaşi instrument, acelaşi ritm.
- Discriminează înălţimea sunetelor produse de un xilofon, un flaut, un pian. Se deplasează sau efectuează o mişcare pe o notă mai mult sau mai puţin înaltă (flaut, cântec).
- Percep durata unui sunet, a unei bucăţi muzicale.
- Discriminează ritmuri diferite, mobilizându-se.
- Se joacă de-a scaunul ritmat (variantă a scaunului muzical).
- Fac diferenţa între zgomotul paşilor unui copil sau ai altuia.
- Iau o anumită poziţie pe un sunet determinat (vocală, silabă sau diftong), de exemplu, îngenunchează la sunetul „o" într-un cerc sau o numărătoare.

- Caută zgomote învecinate.
- La auzirea unui zgomot slab, copiii merg pe vârful degetelor, la un zgomot puternic, sar.
- Merg, aleargă, țopăie, galopează urmând un puls.
- Urmează un ritm imitând șoricelul și elefantul, adaptându-și deplasarea după muzică, tăceri, cântul păsărelelor, diverse bruitaje: mare, țară, pădure, curtea școlii în recreație, clasă.
- Se balansează, se leagănă pe o anumită muzică.
- Acționează, fug, se năpustesc, reacționează, se orientează, într-o manieră adecvată în funcție de zgomotele exterioare, sonerie, zgomotul din recreație, zgomotul mesei, tonul vocii unui coleg furios, zgomotul claxonului, torsul unei mașini care se apropie.
- Pornesc la semnal.
- Cu ochii închiși, urmează un copil care sună dintr-un clopoțel.
- Se orientează și se deplasează spre zgomotele care vin de afară, de deasupra, de alături, din sală, emise de un alt copil.
- Arată locul de unde provine un anumit zgomot.
- Se joacă de-a regele tăcerii.
- În exterior, se orientează cu copiii ascultând și reperează proveniența zgomotelor auzite.
- Deosebesc sunetele păsărilor.

Recunosc și identifică

- Recunosc și identifică zgomote înregistrate: animale, zgomote de oraș, bruitaje.
- Recunosc vocile: bărbați, femei, copii, atribuie o siluetă într-un dialog înregistrat.
- Ghicesc cine a vorbit dintre colegii de clasă.
- Cu înregistrări: își identifică propria voce (cunoaștere de sine).
- Identifică vocile persoanelor mai îndepărtate.
- Își dezvoltă conștiința fonologică: porumbelul zboară cu sunetele.
- Scriu partituri cu coduri.
- Retranscriu diferitele instrumente pe partitură.
- Urmează o partitură.
- Realizează trei cercuri care se învârt alternativ ca răspuns la stimulul sonor identificat.
- Identifică instrumentele gemene.
- Recunosc și identifică un obiect pornind de la zgomotul pe care îl face căzând, o materie după zgomotul pe care îl face percuția mâinii pe ea – porțelan, plastic, lemn.
- Recunosc și reacționează la cuvinte, la semnalele care dau startul la fugă în joc.
- Caută obiectul care a făcut un zgomot (conținutul uneori imposibil de văzut al cutiilor trebuie să fie identificat, chiar atins de copii).
- Într-un ansamblu de zgomote, recunosc și identifică vocile persoanelor, zgomotele familiare.
- Caută la pian nota care seamănă cu cea cântată sau interpretată cu un alt instrument.
- Repetă aceleași sunete interpretate de un alt copil cu xilofonul.
- Recunosc și identifică sunetele animalelor, cuvintele unui cântec, sunetele dintr-un cuvânt, literele prenumelui său pronunțat de altcineva, sunetele identice sau diferite dintr-o numărătoare.
- Își ghidează partenerul cu ajutorul sunetului.
- Își găsește un seamăn după voce.
- Joacă loto sonor.
- Joacă de-a v-ați ascunselea sonor (un copil are în buzunar un clopoțel).

Produc

- Sar de câte ori batem în tobă.
- Imită sunetele păsărilor.
- Creează zgomote și o orchestră cu: bucăți de lemn, bocaluri și cutii umplute cu mărgele, semințe, nisip, pietricele, hârtie de șifonat, pahare, sticle, cutii de fier, clopoței, tobă, fluiere, baghete, linguri.
- Căutați gesturile care fac zgomote: bat din palme, își freacă mâinile, se bat cu pumnul în piept, pocnesc din degete, fluieră, suflă, tușesc, fac „tit-tit", „pleosc", „oac-oac", aspiră pe nas, sforăie, își freacă picioarele, bat din picior.
- Inventează un cântec ce conține cuvinte cu același sunet: *moș, cocoloș, coș, cocoș*[28].
- Cântă împreună la instrumente muzicale sau își cântă partea pe rând.

[28] Exemple propuse de către traducător ca echivalente românești ale exemplelor din limba franceză: *hibou, matou, genou* (n.ed.).

- Acompaniază un cântec cu percuţii (percep tempo-ul, ritmul).
- Alternează bătăi de diferite intensităţi.
- Îşi organizează deplasarea în funcţie de structurile ritmice (balansare, mers, ţopăit, alergare, galop, oprire, accelerare...).
- Cântă sau recită numărători, vocalizează.
- Cu un sintetizator, produc un zgomot asemănător cu cel al unei maşini, al mării, închizând ochii în timp ce animatorul realizează unul dintre aceste zgomote.
- Fac linişte.
- Caută materii care pot face zgomot.
- Caută gesturi ce pot produce zgomote.
- Caută zgomote asemănătoare.
- Produc zgomote diferite cu acelaşi obiect.
- Creează o atmosferă sonoră: pădurea, vântul, apa, ploaia.
- Imaginează o poveste cu efecte sonore.
- Se joacă cu vocea.
- Pleoscăie cu limba.
- Fac un zgomot cu buzele, şoptesc, expiră, fac buzele să vibreze.
- Realizează o orchestră cu zgomotele făcute cu gura.
- Se privesc vorbind.
- Fac game vocale.
- Exagerează, se joacă de-a articulatul.
- Fac vocalize, libere, în anumite ritmuri, cu intonaţie (furie, teamă, bucurie).
- Dialoghează cu vocalize.
- Imită cu vocea zgomotele ploii, cauciucul care se dezumflă, telefonul care sună, sunetele animalelor, curtea de păsări.
- Repetă: *Oaia aia e a ei, eu i-o iau. ; Fata fierarului Fănică face fasole frecată fără foc, fiindcă focul face fum*[29].
- Pun întrebări şi dau răspunsuri sonore doi câte doi.
- Variază o înlănţuire de cuvinte: *Pisicuţă – pisicuţă pis-pis-pis! – pisicuţă pis-pis-pis/ te-am visat azi noapte-n vis*[30].
- Se joacă de-a asonanţele: *am acasă o raţă, o lamă, o iapă, o vacă şi-o fată*[31]
- Scandează numărători, rime ce se repetă cadenţat.
- Cântă dansând şi variind intensitatea: *promenons-nous...*[32]
- Ca răspuns la un gest, cresc sau scad intensitatea vocii.

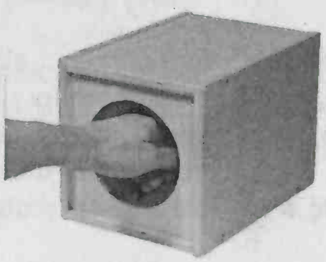
Reproduc

- Imită aceleaşi zgomote produse de un copil testând succesiv folosirea unui instrument sau altul.
- Repetă un sunet, o silabă, un cuvânt imediat după un tovarăş.
- Reproduc aceeaşi organizare ritmică în două deplasări, două hore, două dansuri.

Identifică

- Numesc caracteristicile stimulilor sonori, localizările, înălţimile, duratele zgomotelor, sunetele. Citează numele notelor.
- Măsoară, califică, estimează
- Estimează înălţimea sunetelor plasând mâna mai mult sau mai puţin sus pe o scară fictivă.
- Măsoară durata unei secvenţe, durata unui zgomot.
- Îşi exprimă impresia despre o muzică, un sunet, un timbru, o voce, un cântec.
- Realizează o muzicogramă.

d) Percep cu ajutorul simţului tactil



Percep cu ajutorul simţului tactil calităţile materiilor, temperaturile, formele, suprafeţele,

[29] Exemple propuse de către traducător ca echivalente româneşti ale exemplelor din limba franceză: *pelle-poire prune, raison, prune, pomme poire orange, orange banane citron fraise* (n.ed.).

[30] Exemple propuse de către traducător ca echivalente româneşti ale exemplelor din limba franceză: *le chat - le chat boit - le chat boit du lait?* (n.ed.).

[31] Exemple propuse de către traducător ca echivalente româneşti ale exemplelor din limba franceză: *dans mon cabas, je mets... un panier... un ravier, un clapier, un boulanger* (n.ed.).

[32] Este vorba despre cântecelul pentru copii *Promenons-nous dans le bois* (n.tr.).

volumele, poziţiile, orientările, incluzând aici formele literelor, cantităţile, mărimile.

Discriminează
- Ating şi clasează diferite texturi cu mâinile, spatele, picioarele.
- Se ghemuiesc, se acoperă, se învelesc într-o pătură.
- Potrivesc obiectele fără să le vadă.
- Cufundă mâna sau o altă parte a corpului într-un lighean cu mingi, dopuri, frunze uscate, castane, caută intruşii.
- Simt contactul aerului pe piele când suflă cu gura pe mână sau pe braţ.
- Joacă domino tactil.

Recunosc
- Citesc în braille.
- Se joacă de-a prinselea.
- Joacă memory tactil.

Identifică
- Se târăsc, aleargă, sar pe diferite suporturi, materii şi vorbesc despre senzaţia avută.
- Îşi încalţă papucii cum trebuie sau invers fără să se uite şi descriu senzaţia.
- Iarna, îşi pun şi îşi scot mănuşile, căciula şi explică.
- Ating obiecte calde în funcţie de cerinţe: caloriferul, apa caldă, o parte a corpului (gât, burtă), curentul de aer cald al uscătorului de păr.
- Ating obiecte reci: apă rece, cub de gheaţă, geam îngheţat.
- Identifică caracteristicile tactile: ating, mângâie, freacă, bat uşor cu degetele, pişcă pielea de pe faţă, braţe, mâini, picioare, ating uşor, palpează, pipăie, comprimă materii, obiecte, mângâie uşor, foarte uşor, scutură, agită.

Produc
- Sculptează ceva ce înţeapă, ceva moale, ceva ondulat.
- Exprimă corporal caracteristicile: înţepător, ondulat, neted...

Discriminează, recunosc, identifică, califică
- Clasează, compară, realizează o serie, organizează, aranjează materiile şi obiectele: forme, direcţii, orientări, poziţii.



e) Percep prin propriocepţie

Percep prin sensibilitatea kinestezică formele, suprafeţele, volumele, orientările, direcţiile, incluzând formele literelor, mărimile, numerele.

Discriminează
- Compară două înclinări prin alunecare.
- Introduc formele unele într-altele fără să le vadă.
- Compară două forme manipulându-le ca un orb.

Identifică
- Identifică o durată după oboseala simţită pentru a rămâne în acea postură.
- Identifică forme, litere, cifre, feţe, persoane prin pipăit.
- Identifică o materie în mers.
- Răspund unor cerinţe de orientare: de a se plasa pe verticală, pe orizontală.

Recunosc
- Efectuează orbeşte un traseu motor deja realizat.
- Manipulându-le, clasează forme ale unor litere în relief, figurine, forme, semne în braille.

Reproduc
- Realizează din memorie o mişcare efectuată în ajun.
- Imită o poziţie, o atitudine, o deplasare.

Măsoară
- Numără colecţiile de obiecte, manipulându-le fără să le vadă.
- Compară, clasează, seriază mărimi manipulându-le (jocul cu bastonaşe de mărimi diferite)
- Evaluează verticalitatea unei posturi.
- Estimează distanţa depărtând braţele.
- Măsoară suprafaţa unei încăperi prin deplasare. O măsoară cu pasul.
- Într-un ansamblu de obiecte, triază sau clasează obiectele după unul sau mai multe criterii: dulci-picante, calde-reci, metalice, ascuţite...
- Dintr-o mulţime de litere în relief, le reperează pe cele asemănătoare.

f) Percep cu ajutorul simţului olfactiv şi al gustului

Deosebesc, recunosc mirosuri, savori în activităţile culinare, loto olfactiv, jocul lui Kim pentru gusturi.

4.4.3. Situaţii de conştientizare

- Vorbesc, comentează, verbalizează, numesc, identifică, ascultă, desenează, reproduc.
- Răspund unor cerinţe verbale referitoare la forma sau orientarea unui gest, realizarea unui desen, căutarea unui obiect, localizarea unui sunet, executarea unei mişcări.
- Distribuie materialul în funcţie de cerinţe: verdele pentru François, albastrul pentru Iosefina.
- Numesc diferitele senzaţii şi elementele descoperite prin jocuri.
- Ascultă ce exprimă ceilalţi copii în legătură cu similitudinile, diferenţele şi caracteristicile obiectelor, sunetelor, situaţiilor, persoanelor, senzaţiilor.
- Dau nume fanteziste senzaţiilor, mirosurilor, zgomotelor în funcţie de caracteristici reale: *cel care te spală pe faţă, strângător de obiecte, ridicător de greutăţi-pe-etajeră, jucărie-pentru-a-te-legăna-în-ea; coardă-specială-care-se-întinde-când-o-întinzi* etc.
- Fabricaţi etichete cu copiii pentru a identifica materialul (pictograme care reiau clasa de obiecte), acceptaţi denumirea fantezistă.
- Spun ghicitori pornind de la limbaj, fotografii, obiect, senzaţie, caracteristicile lui.
- Înregistrează, fotografiază şi se observă în oglindă.

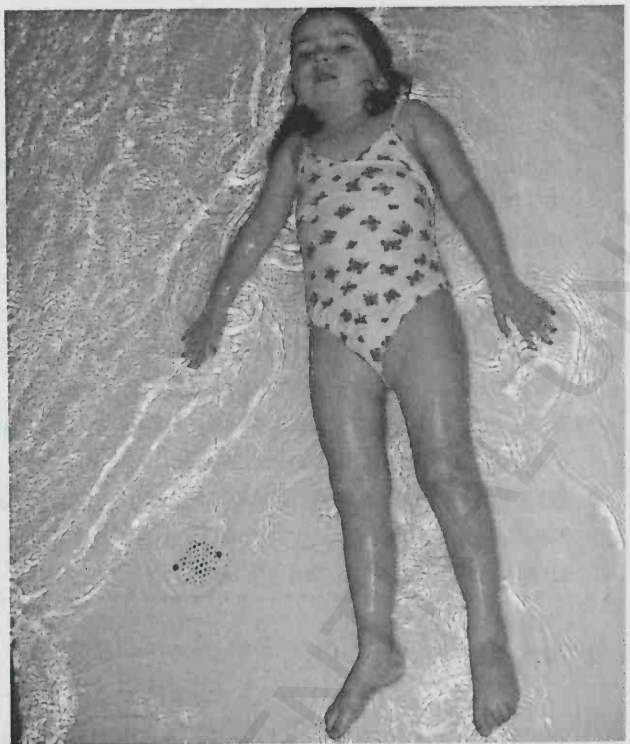
4.5. Observarea trezirii senzoriale şi a percepţiei

Criterii şi indicatori ce permit observarea copilului în ceea ce priveşte capacităţile sale perceptive sunt propuşi la sfârşit de capitol, precum şi în partea referitoare la instrumente. Totuşi, vă invităm să consultaţi tabelul de dezvoltare, pentru o observare mai detaliată.

5. (PSIHO)MOTRICITATE, PERCEPȚIA CORPULUI ȘI STRUCTURAREA SCHEMEI CORPORALE

5.1. Definiții și caracteristici

5.1.1. Definiții

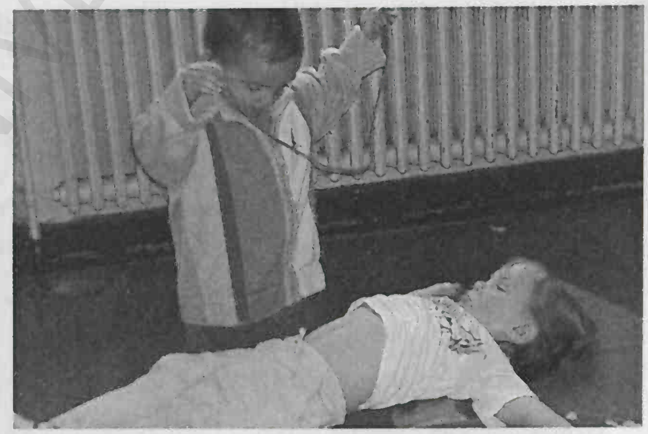


Perceperea conştientă a corpului se defineşte ca aprecierea calitativă şi cantitativă a caracteristicilor corporale la care avem acces prin simţuri.

Pentru a defini acest proces, folosim termenii de percepţie conştientă a corpului, de conştiinţă corporală, de percepţie spaţială a corpului, topografie corporală sau schemă corporală conştientă.

Desenul omuleţului serveşte, în mod tradiţional, la evaluarea cunoaşterii spaţiale a corpului.

Perceperea corpului se traduce prin capacitatea de a deosebi, recunoaşte, identifica, reproduce, produce, măsura şi aprecia caracteristicile corpului, precum şi poziţiile şi orientarea corpului în spaţiu.



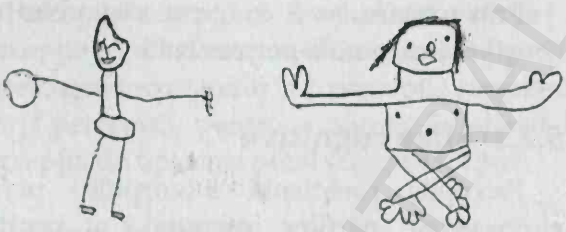
5.1.2. Caracteristicile legate de structura și funcțiile corpului

- Formele, volumele, suprafeţele corpului
- Localizarea părţilor corpului
- Organizarea simetrică şi asimetrică a corpului (lateralitate). Partea stângă sau dreaptă
- Limitele corpului: interiorul şi exteriorul
- Morfologia, forma diferitelor părţi ale corpului
- Mărimea
- Capacităţile senzoriale
- Funcţiile: respiraţia, organele de simţ, digestia, sistemul cardio-vascular, capacitatea de anduranţă, forţa musculară

5.1.3. Caracteristicile legate de poziţia şi orientarea corpului



- În raport cu axa orizontală: (în) sus, (în) jos, deasupra, în afară.
- În raport cu axa verticală: înainte, înapoi, spre faţă, spre spate.
- În raport cu axa sagitală: la stânga, la dreapta.
- În raport cu alte obiecte din spaţiu: la stânga sau la dreapta unui obiect, în faţa sau în spatele unui copil...



5.1.4. Precizarea conceptelor asociate

Distingem mai multe interpretări ale conceptului de schemă corporală.

- **Schema corporală** infraconştientă este ghidul de referinţă din memorie. Ea se construieşte în şi prin experienţele avute şi permite calibrarea şi adaptarea mişcărilor. Ea depinde de integrarea percepţiilor într-o manieră infraconştientă. Îi interesează mai mult pe profesorii de educaţie corporală, kinetoterapeuţi...
- **Schema corporală conştientă** sau percepţia spaţială a corpului defineşte percepţia conştientă a caracteristicilor corporale (limite, forme, mărimi, poziţie, dominanţă laterală)... Ea se construieşte prin prelucrarea activă a informaţiilor corpului la care avem acces datorită simţurilor. Ea îi interesează mai mult pe educatori, logopezi şi ortopedagogi.
- **Imaginea corpului** este reprezentarea imaginară şi inconştientă a corpului. Ea se construieşte pornind de la proiecţia a tot ce este inconştient asupra corpului. Îi interesează mai mult pe psihanalişti, filozofi şi psihologii relaţiilor.
- **Conştiinţa corporală** se referă la capacitatea de a adapta în planul conştiinţei posturile, atitudinile, mişcările, deplasările pentru a obţine efectul scontat. Îi interesează mai ales pe dansatori şi actori, care caută o eficacitate expresivă, estetică.

Conceptul de schemă corporală în anumite interpretări include aspectele motrice, cognitive şi afective. El se defineşte atunci ca fiind conştiinţa şi cunoaşterea corpului, realizate prin integrarea psihică a tuturor percepţiilor senzoriale interne şi externe şi manifestându-se prin reprezentarea mentală şi grafică, precum şi prin capacitatea de a-şi folosi corpul într-o manieră adecvată.

El ar fi în acelaşi timp experienţa personală trăită a corpului şi aptitudinea de a percepe, de a reprezenta mental şi de a-şi controla propriul corp.

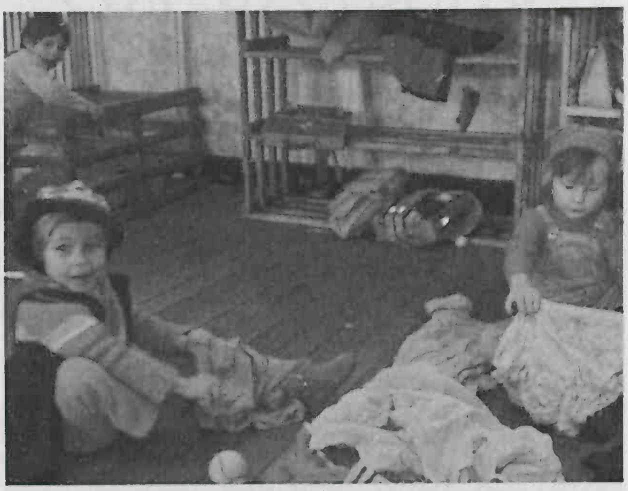
Această concepţie a schemei corporale o consideră drept baza funcţiei psihomotrice, fondată pe un ansamblu al persoanei, considerată drept o entitate în perpetuă transformare şi un EU în relaţie cu lumea înconjurătoare.

Prin urmare, aceasta include:

- Conştiinţa limitelor propriul corp: morfologie, înălţime, diferenţierea de altcineva, percepţia unui interior şi a unui exterior.
- Conştiinţa posturii: poziţia corpului în spaţiu, poziţia părţilor corpului unele în raport cu celelalte.
- Conştiinţa oricărei activităţi motrice: percepţia corpului în mişcare, globală şi a diferitelor părţi ale acestuia, raporturile stabilite între corp şi mediul exterior: gesturi adaptate la un scop, organizate în spaţiu şi timp şi lateralizate.

- Conştiinţa expresiei corporale: aceasta se referă la atitudini, mimică, adică întreg limbajul corporal.
- Cunoaşterea vocabularului referitor la părţile corpului.
- Capacitatea de a-şi stăpâni şi controla mişcările.

5.2. Mize



Atunci când copilul are o bună percepţie spaţială a corpului, el este capabil să spună cum se numeşte fiecare parte a corpului, să recunoască fiecare parte a corpului pe o păpuşă, să mobilizeze partea corpului desemnată în jocul „Jacques a spus"[33]*, să deseneze o mână... Poate spune că are două picioare, cinci degete la picior... De asemenea, este capabil să spună că se află în faţa lui Pierre şi în spatele lui Paul. Poate indica direcţia în stânga lui sau în dreapta lui.*

5.2.1. Mize sociale şi afective

Percepţia conştientă a caracteristicilor corporale contribuie la construirea identităţii prin conştiinţa unui corp unic, diferenţiat, demn de respect. În acest sens, ea contribuie la construirea imaginii corpului şi la echilibrul afectiv, la armonia psihomotrică.

5.2.2. Mize motorii

Percepţia conştientă a corpului permite orientarea şi organizarea propriei motricităţi în maniera cea mai performantă. Ea ne permite să explicăm mişcarea, să vorbim despre poziţia segmentelor, să corectăm o mişcare în mod conştient, să răspundem la cerinţe corporale.

Ea influenţează aşadar capacitatea de a se deplasa, de a se orienta, de a se proteja, de a acţiona, de a se poziţiona, de a explora, de a comunica, de a exprima şi de a se exprima.

Ea favorizează conştiinţa corporală care se exprimă prin capacitatea subiectului de a aprecia conştient propria expresivitate motrică, acţiunile sale motrice pentru a le adapta voluntar în ceea ce priveşte intensitatea, direcţia, viteza, în funcţie de scopurile pe care le urmăreşte, (tonus, spaţiu, timp).

Să reţinem că este imposibil ca o fiinţă umană să exerseze un control permanent asupra acţiunilor sale motrice. Acestea ar fi prea lente şi prea solicitante din punct de vedere cognitiv. Din contră, putem orienta atenţia şi conştiinţa asupra unor mişcări pentru a le corecta sau adapta cu scopul de a le face mai performante, mai estetice, mai economice înainte de a trece la o fază de automatizare.

Prin urmare, ar fi exagerat să vorbim de o conştiinţă corporală permanentă.

5.2.3. Mize cognitive

Percepţia conştientă a corpului permite cunoaşterea părţilor corpului, a poziţiilor şi orientărilor lor. Ea ne permite să folosim vocabularul corporal cu bună ştiinţă, să vorbim despre partea dominantă, să numim părţile corpului, să reprezentăm grafic propriul corp, să vorbim despre poziţiile şi orientările corpului în spaţiu. Ea permite reprezentarea corpului în desene, în sculpturi.

---

[33] **Jacques a spus** (***Jacques a dit***, în fr.) este un joc în care conducătorul de joc dă ordine referindu-se la părţi ale corpului (de exemplu, „Jacques a spus: atinge-ţi nasul!"), iar jucătorii care execută ordinul fără să audă acest început „Jacques a spus" sau care nu execută corect ordinul sunt eliminaţi (sursa: Wikipedia, n.ed.).

Percepţia conştientă a asimetriei corporale şi orientarea corpului condiţionează cunoaşterea unui spaţiu orientat.

În literatura anglo-saxonă, cuvântul „laterality" este definit ca o conştientizare a existenţei celor două părţi ale corpului, aşa cum „verticallity" trimite la conştientizarea a ceea ce este sus şi jos de-a lungul axei corporale.

Ea ne permite să ajungem la organizarea unui spaţiu proiectiv şi euclidian înlocuind corpul cu nişte axe orientate.

5.3. Recomandări metodologice specifice

5.3.1. Provocaţi capacitatea de rezolvare a unor probleme şi trezirea senzorială

5.3.2. Luaţi în considerare diferitele sarcini perceptive

Orientaţi situaţiile pentru a provoca deosebirea , recunoaşterea, reproducerea directă şi amânată, producerea, aprecierea calitativă, estimarea şi măsurarea caracteristicilor corpului.

5.3.3. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor

Maturizarea neurologică este fundalul dezvoltării percepţiei corpului.

Percepţia corpului evoluează de la o percepţie legată de acţiunea imediată (corp trăit şi perceput inconştient) la o percepţie conştientă (corp perceput), pentru a ajunge în sfârşit la percepţia de tip conceptual (corp conceput).

a) Înainte de doi ani

- Favorizaţi îngrijirea maternă, îngrijirile, activităţile funcţionale, jocurile comune şi jocurile spontane.
- Provocaţi imitaţia şi folosirea oglinzilor.
- Punctaţi acţiunile cu cuvinte.

b) Între doi şi şase ani

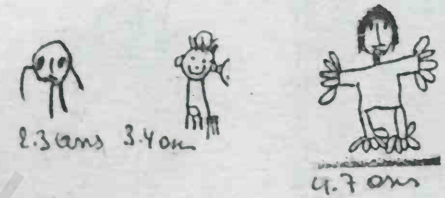
- Provocaţi jocuri motorii spontane şi jocuri dirijate.
- Orientaţi atenţia asupra percepţiilor vizuale şi proprioceptive, pentru ca astfel copilul să înţeleagă că nu este acolo unde se vede, ci acolo unde se simte.
- Invitaţi-l pe copil să verbalizeze şi să reprezinte caracteristicile corporale, orientările, poziţiile, pornind de la activităţile trăite.
- Propuneţi situaţii de jocuri dirijate, în care copilul trebuie să răspundă la cerinţe care vizează caracteristicile corpului, într-o manieră mai riguroasă.

c) Între şase şi opt ani

- Invitaţi copiii să fie atenţi la mişcările lor, la orientarea lor, la efectele lor.

Câteva repere

Înainte de doi ani Perioada senzorio-motorie Vorbim acum de corpul trăit.	**Percepţia conştientă a corpului**	**Experienţa oglinzii**	**Imitaţia**
	 Bebeluşul nu are decât câteva percepţii fragmentare ale corpului lui şi ale lui însuşi. El deosebeşte părţile propriului corp prin explorare şi în contact cu altcineva. Spre trei luni, îşi descoperă mâinile. Le priveşte cum se apropie, le duce la gură, îşi suge degetele. Spre patru luni, începe să-şi exploreze faţa. Spre cinci şi şase luni, îşi prinde picioarele, le observă, le duce la gură. Îşi freacă urechile. E mai interesat de imaginea persoanei care îl duce în braţe, zâmbeşte imaginii adultului şi se întoarce spre el. Spre nouă luni, îşi prinde coapsele, se trage de păr. Spre douăsprezece luni, copilul îşi deosebeşte mama de celelalte persoane şi începe să înţeleagă că el este distinct de mama lui şi ea de el. Explorarea corpului devine mai precisă, mai întinsă, mai variată: îşi pipăie capului, gâtul, abdomenul, organele genitale. Spre şaptesprezece luni, îşi bagă degetele în nas. Uneori, îşi foloseşte jucăriile pentru explorarea corporală: de exemplu, se loveşte în cap cu o zornăitoare. Între 18 şi 24 de luni, îşi consideră corpul ca pe un întreg permanent, independent de acţiune şi de obiecte. Aceasta corespunde debutului capacităţii de a forma o imagine mentală.	 Spre 4 luni, copilul îşi fixează cu privirea imaginea şi apoi îi zâmbeşte. Spre 8 luni, este interesat de propria lui imagine din oglindă. Între 12 şi 18 luni, execută mişcări în faţa oglinzii. Spre 14 luni, îşi bagă mâna în spatele oglinzii. Spre 16 luni, recunoaşte că există o persoană,dar şi o imagine în oglindă. Există un decalaj între momentul în care copilul recunoaşte imaginea altcuiva şi momentul în care îşi recunoaşte propria imagine.	 Bebeluşul poate imita anumite acţiuni ale corpului. Poate scoate vârful limbii, legăna capul, deplasa mâna asemeni modelului. Spre 4 luni, imită gesturi pe care le poate vedea (de exemplu, cu mâinile) sau gesturi care răspund unei motivaţii. Spre 5 sau 6 luni, imită sistematic gesturi pe care le-a executat înainte el însuşi: deschide şi închide gura, deschide şi închide ochii. Spre 8 luni, copilul poate imita modele noi, dacă se vede reproducând modelele propuse, dacă modelul propus rămâne apropiat de acţiunile lui spontane şi dacă imitaţia rămâne globală. Între 12 şi 18 luni, imită modele noi vizibile sau invizibile ale corpului: varsă nisip în găleată cu lopăţica, pune un cub peste altul, îşi atinge limba, îşi atinge nasul, îşi atinge un obraz, apoi pe celălalt. Între 18 şi 24 de luni, apar imitaţiile decalate: copilul reproduce un model (adică o acţiune, un gest) în absenţa acestui model şi, uneori, după destul de multă vreme. Imită modele noi pentru prima dată, imită modele prezentate sub formă de imagini. Şterge păpuşa la gură cu un şerveţel. Poate ridica braţele deasupra capului, în spatele capului. Închide ochii dacă vede imaginea unui copil cu ochii închişi.

	Percepţia conştientă a corpului	**Experienţa oglinzii**	**Imitaţia**
Între 2 şi 6 ani **Perioada reprezentărilor şi perioada preoperatorie** Odată cu apariţia imaginii mentale, în prelungirea imitaţiei amânate, copilul ajunge la reprezentarea mentală, grafică şi verbală a corpului său.	 Spre trei ani, toată atenţia acordată mai înainte obiectelor care îl înconjurau, se îndreaptă spre el însuşi. Aceasta îl va conduce pe copil la descoperirea analitică a caracteristicilor sale corporale. Progresiv, el identifică părţile corpului la el, la altcineva şi într-o imagine. Mai întâi ştie să le arate, apoi vine capacitatea de a le numi. Copilul îşi reprezintă corpul prin omuleţul ca un mormoloc. Poate localiza o percepţie tactilă. Când o persoană pune mâna pe braţul copilului care are ochii închişi, acesta poate arăta partea corpului atinsă. Odată cu dezvoltarea limbajului, el va putea să o numească. Spre patru ani şi jumătate, corpul este destul de concret reprezentat. El identifică:picioarele, genunchii, labele picioarelor, călcâiele, umerii, braţele, coatele, încheieturile mâinii, mâinile, degetele mari, unghiile, burta, părul, fruntea, ochii, nasul, nările, urechile, buzele, gura, bărbia. Spre cinci ani şi jumătate, omuleţul reprezentat este mai dinamic şi se îmbogăţeşte cu detalii vestimentare.	 Spre 3 ani, recunoaşte că ceea ce vede în oglindă este o imagine şi că este imaginea lui. Din momentul acesta, descoperă că este vizibil pentru el însuşi şi pentru altcineva. Se vede în întregime: îşi vede mâinile, picioarele, burta.	 Copilul între 2 şi 4 ani este curios, îi place să observe, să exploreze. Imită tot ce vede şi această imitaţie îi va permite să devină conştient de propriul corp.
Între 6 şi 8 ani **Perioada operaţiilor concrete**	Copilul percepe amplasarea corpului şi orientarea acestuia în spaţiu, în absenţa unor repere vizuale, prin canalele proprioceptive. Poate numi gleznele, şoldurile, pulpele, ceafa, pleoapele, antebraţele, palmele. Spre 7 sau 8 ani, omuleţul poate fi desenat din profil.		

5.3.4. Urmăriți calitatea informării

Caracteristicile corpului sunt percepute prin:

- canalele proprioceptive articulare, musculare şi labirintice care ne informează despre poziţie, atitudini, mişcări;
- canalele tactile;
- canalele vizuale.

Aceste canale perceptive ne permit să vedem mâinile, să o simțim pe fiecare dintre ele când le frecăm una de alta, să le simțim mișcându-se când ne jucăm cu degetele, să percepem că sunt câte două și simetrice când ne jucăm cu mâinile.

- Orientaţi atenţia copiilor asupra percepţiilor vizuale, tactile şi proprioceptive.
- Izolaţi un receptor sau altul pentru a centra atenţia pe un canal specific.
- Puneţi să fie verificată informaţia folosind celelalte canale senzoriale.

5.3.5. Luați în considerare trecerea de la corpul trăit și simțit la corpul perceput

Mişcarea şi acţiunea sunt esenţiale pentru perceperea caracteristicilor corpului.

- Treceţi de la faza trăită, percepută intuitiv, la faza percepută şi reprezentată prin verbalizare, grafism, sculptură.
- Reveniţi adesea la acţiunile reale după fazele de reprezentare, într-o perspectivă spiralară, pentru a garanta conceptualizarea.
- În afara situaţiilor motrice, încurajaţi artele plastice, deşteptarea interesului pentru ştiinţă, muzica, jocurile simbolice.



5.3.6. Țineți cont de afectivitate

Integrarea experienţelor emoţionale, a sentimentelor, a percepţiilor imaginare, a experienţelor relaţionale stabilite cu anturajul se exprimă în reprezentarea imaginară şi inconştientă a corpului.

Această reprezentare imaginară a corpului poate influenţa capacitatea de a-l percepe obiectiv. Mai mult, copilul percepe foarte devreme scara de valori asociate corpului, diferitelor părţi ale corpului, atât în cadrul familiei, cât şi în grupul social. În plus, copilul îşi construieşte o percepţie de sine prin procesul de diferenţiere de figura maternă. Tonusul şi expresia corporală reflectă imaginea corpului.

- Ţineţi cont de importanţa afectivităţii şi de diferiţii parametri care pot influenţa o percepţie obiectivă a caracteristicilor corpului.

5.4. Căi de acțiune

5.4.1. Material

Materialul propus este acelaşi cu materialul prevăzut pentru dezvoltarea motricităţii în general. Totuşi, la acesta, vom adăuga păpuşi, siluete, manechine, aparate foto, camere de luat vederi şi mai ales oglinzi, material pentru desen şi modelaj.

5.4.2. Situații motrice

Situaţiile provoacă discriminarea, recunoaşterea, identificarea, reproducerea, producerea, măsurarea, aprecierea calitativă a caracteristicilor corpului.



a) Percep limitele corporale

- Se învelesc, se ghemuiesc.
- Se ascund.
- Se bagă într-un cerc cu tot corpul.
- Fac masaj şi li se face masaj.
- Se rostogolesc pe un covor moale.
- Se culcă pe un covor de bile.
- Se rostogolesc din faţă spre spate.
- Se întind pentru a ocupa tot covorul.
- Se fac mici de tot, mari de tot.
- Fac umbre chinezeşti cu mâinile.
- Îşi trec o minge pe părţile corpului rostogolind-o.
- Pun amprente corporale pe nisip, pe zăpadă.
- Reprezintă corpul la adevărata lui mărime.
- Conturează silueta cu mâna, cu piciorul, cu întreg corpul.

b) Percep forma, suprafaţa, localizarea părţilor corpului



Umărul

- Manipulează panglici, steaguri, eşarfe pe muzică sau pe anumite ritmuri.
- Imită acţiuni: poliţistul care dirijează circulaţia, aripile morii, o foarfecă, aripile păsării, aruncarea unei mingi de tenis.
- Ridică umerii spre urechi, apoi disociază mişcarea alternând când un umăr, când celălalt (capul rămâne drept).
- Îşi pun săculeţi cu nisip pe umăr şi le fac să cadă cu o singură mişcare din umăr.

Cotul

- Se joacă cu cotul pe săculeţii de nisip: îi freacă, îi apasă...
- Imită gestul de a scrie, de manipulare a marionetelor.
- Manipulează marionete.

Încheietura mâinii

- Îşi freacă încheietura mâinii.
- Execută mişcări de marionete cu rotaţia încheieturii într-un sens, apoi în celălalt.

Mâinile, degetele

- Execută numărători şi jocuri cu degetele.
- Se spală pe mâini, sculptează, se joacă în apă sau în nisip, imită apoi aceste acţiuni şi vorbeşte despre ele.
- Mimează melcul, ghearele leului, cântatul la pian, cântăreţul din fluier.

Burta şi spatele

- Se târâie, trece pe sub obiecte, trece printr-un tunel.
- Se deplasează rostogolindu-se.
- Alunecă pe tobogane.
- Înoată pe spate, pe burtă, într-o parte.

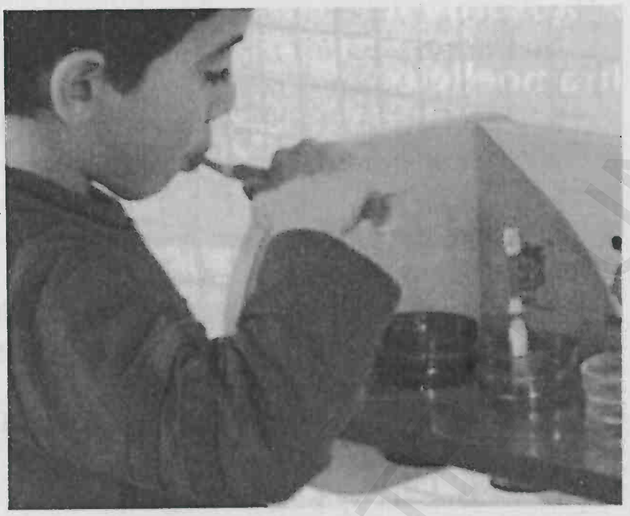
Urechile şi auzul

- Ating, freacă, pipăie, numesc urechile, îşi bagă degetul mic în ele.
- Propuneţi copiilor o anumită muzică şi puneţi-i să-şi astupe şi să-şi descopere urechile cu mâinile şi cu degetele.
- În timp ce ascultă o muzică sau o poezioară (numărătoare), îşi pun mâinile în spatele

urechilor aducând pavilionul puțin în față, pentru a spori capacitatea de ascultare.

Respirația
- Umflă baloane.
- Suflă pene.
- Își suflă nasul.
- Suflă în apă cu un pai.
- Pun mâna pe burtă, pe torace, în fața nasului, în fața gurii când respiră repede sau rar, adânc sau superficial.
- Se joacă în baie sau în piscină cu tuburi pentru respirație (*snorkel*), măşti (toate activitățile orientate spre controlul respirației în mediu acvatic).

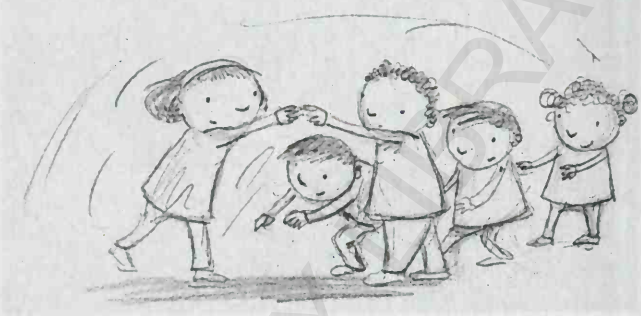
c) Percep simetriile și asimetriile corporale, partea dominantă[34]



- Execută activități cu ambele părți ale corpului și constată acest lucru.
- Execută mişcări simetrice şi constată acest lucru.
- Execută mişcări succesiv la stânga şi apoi la dreapta, observând senzația avută.
- Efectuează activități unilaterale și le observă.
- Execută activități urmând un tovarăş.
- Execută mişcări în fața oglinzii.
- Vorbesc despre partea care efectuează cel mai adesea activitățile complexe și o identifică, stânga sau dreapta.
- Imită un partener în oglindă – față în față, urmându-l.

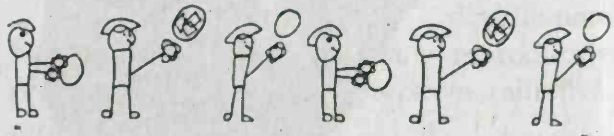
[34] Am consacrat un capitol problemei lateralității și motricității manuale. Invităm cititorul să le consulte.

d) Percep poziția și orientarea corpului în spațiu



- Efectuează jocuri colective răspunzând unor cerințe de organizare corporală: trec râul țopăind într-un picior, își trec mingea peste cap, se strecoară printre ceilalți copii, se deplasează punând mâna pe genunchiul vecinului.
- Efectuează jocuri de-a v-ați ascunselea, de-a prinselea.
- Dansează: trec pe sub pod în cadrul dansurilor, fac serpentine, se încrucişează.
- Imită mişcările sau deplasările, poziția altuia, postura unui animal, a unui personaj.
- Se joacă de-a statuia care înțepenește timp de câteva minute, într-o stare de concentrare axată pe imobilitate, poziție, postură.
- Răspund unor cerințe spațiale, pictograme.
- Își reprezintă corpul ca pe un obiect în spațiu cu manechini, păpuşi. Reproduc forma lui, orientarea, poziția și raporturile pe care le întreține cu celelalte elemente ale spațiului, precum și cu toată activitatea lui motrică (adică toate gesturile, lateralizate și organizate în spațiu și timp).
- Se joacă de-a marionetele, de-a umbrele chinezeşti.

5.4.3. Situații de conștientizare



- Observă şi desenează situaţiile, mişcările, posturile.
- Fac masaj şi li se face masaj.
- Vorbesc despre situaţii, senzaţii, mişcări, posturi.
- Măsoară, cântăresc, evaluează înălţimea.
- Reprezintă prin sculptură corpul static sau în mişcare.
- Răspund unor cerinţe verbale sau vizuale, pentru a efectua anumite mişcări.
- Manipulează păpuşi sau figurine, marionete, pentru a reprezenta o situaţie trăită.

5.5. Observarea percepţiei corpului

La sfârşitul capitolului şi în partea consacrată instrumentelor sunt propuse criterii şi indicatori ce permit să observăm copilul în ceea ce priveşte capacitatea lui de a-şi percepe conştient corpul. Totuşi, pentru a rafina observaţia, vă invităm să consultaţi tabelele de dezvoltare.

6. (PSIHO)MOTRICITATE, PERCEPȚIA ȘI STRUCTURAREA SPAȚIULUI

6.1. Definiții și caracteristici



6.1.1. Definiții

Percepția spațială se definește ca aprecierea calitativă și cantitativă a caracteristicilor spațiului la care avem acces prin simțuri.

Corpul este cel care inspiră reprezentarea spațiului.

Imaginea nu este niciodată decât imitarea exterioară și simbolică a unor acțiuni executate anterior sau executabile.

Percepția spațiului se manifestă prin capacitatea de a deosebi , recunoaște, identifica, reproduce, produce, măsura, aprecia calitativ caracteristicile spațiului[35].

6.1.2. Caracteristicile structurale

Caracteristicile structurale se referă la **forme, volume, suprafețe.**

Noțiunile asociate cu acest aspect sunt, de exemplu:

- Mare, uriaș, zvelt, înalt, ridicat, lungit, întins, mărit
- Mic, pitic, minuscul, scund, aplecat, coborât, netezit, aplatizat, jos, chircit, scurtat
- Gros, lat, mare, enorm



- Îngust, fin, subțire, cu vârf, ascuțit
- Curbat, circular, cocoașă, arcadă, cerc, rotund, inel, disc, oval, a rotunji, a bomba, a curba
- Drept, rectiliniu, răsucit
- Aplecat, înclinat, pantă
- Gol, adânc, cocoșat, săpat, golit
- Închis, cavitate, cavernă, fund
- Margine, latură, capăt, bandă, bordură
- Colț, loc, regiune
- Înălțime, altitudine
- Formă, siluetă, imagine, schemă, contur
- Forma unei fețe, a unei părți a corpului
- Volum, bulgăre, sferă
- Pătrat, triunghi, romb
- Cod alfabetic, cod de direcționare, cifre, semne, semnale rutiere
- Pictograme, simboluri.

[35] Aceasta include așadar memoria pozițiilor, orientărilor, deplasărilor... concepte abordate în mod tradițional în psihomotricitate.

6.1.3. Caracteristicile contextuale



Caracteristicile contextuale se referă la poziţii, orientări, direcţii.

Ele includ **raporturile de învecinare, de separare, de ordine şi de succesiune, de continuitate, anturaj şi învăluire.** Noţiunile asociate cu acest aspect sunt, de exemplu:

- Început, sfârşit
- În spate, în urmă, pe urmă, după
- În sus, sus, deasupra, pe
- În jos, jos, dedesubt, sub
- Stânga, dreapta, la stânga, la dreapta
- Înăuntru, în, în mijloc
- În interiorul, între, printre
- Aproape, apropiat, unul lângă altul, a se atinge, a juxtapune, alături
- Prin, între, de-a curmezişul, a ajunge la, la marginea..., a înşira, a încastra
- Îndepărtat, distant, departe, despărţit, depărtat, în afară, în exterior, dincoace, dincolo, la capăt, la marginile, la limită, în afară
- Spre, în direcţia, de la, de acolo
- În rând, pe o linie, în cerc, în coloană, sub formă unui pătrat din patru puncte cu încă unul în mijloc
- Deplasare, deviere, înălţare, extensie, flexie , recul
- A încrucişa, a tăia, a depărta, a îndepărta, a spaţia, a distanţa, a grupa, a încercui, a înconjura.

6.2. Mize



6.2.1. Mize sociale şi afective

Perceperea spaţiului permite organizarea spaţiului de trai, aranjarea, limitarea intruziunilor. Ea permite, de asemenea, structurarea, ocuparea, păstrarea, intrarea în relaţie.

6.2.2. Mize motorii

Perceperea spaţiului permite organizarea motricităţii pentru a se deplasa, a se orienta, a se proteja, a acţiona, a se poziţiona, a explora, a comunica în funcţie de forma, mărimea, relieful, volumul, mărimile obiectelor şi fiinţelor, precum şi în funcţie de distanţa, poziţia şi orientarea lor.

Ea permite, de asemenea, folosirea mişcării într-o perspectivă estetică în cadrul dansului.

6.2.3. Mize cognitive

Perceperea spaţiului permite discriminarea, recunoaşterea, identificarea, producerea, reproducerea, măsurarea, calificarea formelor, volumelor, suprafeţelor, distanţelor, poziţiilor, orientărilor pentru:

- a calcula numere, a măsura mărimi, a structura spaţiul, a stabili legături logice într-o perspectivă matematică;

- a înțelege spațiul pe plan conceptual, într-o perspectivă geografică;
- a desena, a picta, a sculpta folosind formele, perspectiva, spațiile grafice în artele plastice;
- a scrie folosind semnele, codurile și organizarea lor eficientă;
- a vorbi folosind vocabularul spațial cu bună știință;
- a înțelege noțiunile spațiale din limbajul vorbit.

6.3. Recomandări metodologice specifice

6.3.1. Provocați capacitatea de rezolvare a unor probleme, trezirea senzorială

6.3.2. Luați în considerare diferitele sarcini perceptive

Provocați discriminarea, recunoașterea, identificarea, reproducerea directă, reproducerea amânată, producerea, măsurarea, aprecierea calitativă a caracteristicilor legate de structură și de context.

6.3.3. Adaptați-vă așteptările la vârsta copiilor



Maturizarea neurologică este fundalul dezvoltării percepției spațiale.

Percepția spațială evoluează de la o percepție legată de acțiunea imediată (spațiul trăit) la o percepție mentală (spațiul perceput), pentru a ajunge în sfârșit la percepția de tip conceptual (spațiul conceput).

a) Între 2 și 5 ani

Provocați prin trăirea motorie, pornind de la propriul lor punct de vedere, capacitatea de:

- a percepe forme, suprafețe, volume, poziții, orientări, direcții.
- a percepe o latură dominantă.

b) Începând de la 5 ani

Provocați prin trăirea motorie, pornind de la un alt punct de vedere, capacitatea de:

- a percepe formele, volumele și suprafețele;
- a repera relații spațiale pornind de la un alt punct de vedere;
- a folosi repere pentru a situa elementele mediului;
- a măsura, comparând formele, distanțele, pentru a ajunge progresiv la o înțelegere a spațiului de tip metric;
- a percepe stânga și dreapta la el însuși.

c) După 6 ani

Provocați capacitatea de:

- a schimba punctul de vedere.
- a măsura referindu-se la etaloane naturale.
- a localiza obiecte după mai multe puncte de vedere.
- a efectua rotații mentale și transpuneri de plan (a recunoaște stânga și dreapta la o persoană aflată în față).
- a percepe stânga și dreapta la *o persoană orientată.*

Câteva repere

De la naştere la 2 ani **Perioada senzorio-motorie** Vorbim acum de spaţiul **trăit**. Percepţia spaţiului este legată de experienţele senzoriale directe, de manipulări, de acţiuni. 	**Până la vârsta de 2 ani si jumătate, orice relaţie spaţială creată de copil nu priveşte decât relaţiile dintre obiecte.** Lumea nou-născutului constă în spaţii de văzut, de auzit, de supt, de atins, de mirosit. Aceste spaţii nu au legătură unul cu altul. Bebeluşul este incapabil să asocieze satisfacerea şi nesatisfacerea nevoilor sale fundamentale cu cutare sau cutare indiciu senzorial. Mirosul, foarte dezvoltat, îi permite să repereze deja *spaţii olfactive* familiare. Îşi recunoaşte patul, mama după miros. Spaţiul vizual corespunde impresiilor vizuale de moment. Ceea ce copilul vede când este culcat în pătuţ, ceea ce vede când este dus în braţe. La două luni, copilul asociază satisfacerea nevoii cu o cauză exterioară lui. Faţa umană devine stimulul vizual pe care îl preferă. *Spaţiul tactil* este constituit din toţi stimulii primiţi prin piele, când bebeluşul atinge sau este atins. Gura, cu experienţa suptului, este foarte activă în perceperea spaţiului. Toate zgomotele pe care le aude copilul constituie pentru el *spaţiul auditiv*. Între 4 şi 9 luni, apucă obiectele pe care le vede. Spre 6 luni, învaţă constanţa mărimilor: mărimea unui obiect rămâne aceeaşi de aproape sau de departe. Spre 7 luni, învaţă constanţa formelor: recunoaşte biberonul chiar întors invers, dacă vede o parte a tetinei. Spre 9 luni, caută obiectul care tocmai a dispărut din aria lui vizuală. Este vorba de constituirea obiectului *permanent*. Interesul său se îndreaptă spre traiectoria obiectelor în jocurile de aruncare. Începe să descopere efectele *perspectivei*, constatând că diferitele poziţii ale capului aduc variaţii ale formei obiectelor pe care le cunoaşte. Între 1 an şi 18 luni, copilul poate găsi direct un obiect ascuns succesiv sub un lucru, apoi sub un altul, văzând deplasările obiectului. Începând de la 15 luni, prin tatonare experimentală, copilul care a caracterizat obiectele (forme, texturi) din anturajul lui, le asociază. Totuşi, el nu dispune de informaţii însemnate precum distanţele, axele sau dimensiunile corporale (sus-jos, în faţă-în spate, drept şi stâng). Între 18 şi 24 de luni, explorează spaţiul, sporeşte deplasările jucăriilor sale: le depărtează, le apropie de el sau de alte obiecte. Umple, goleşte, transferă dintr-un vas în altul. Experimentează condiţiile lor de echilibru. Odată cu instalarea permanenţei obiectului, caută activ obiectul care dispare şi dobândeşte reprezentarea deplasărilor invizibile ale obiectului. Dezvoltă noi relaţii spaţiale între obiecte (în spate, dedesubt). Distinge spaţiul apropiat şi îndepărtat şi percepe distanţa.

	Volume, suprafețe, forme	Orientări, poziții, direcții	Mărime
Între 2 și 6 ani **Perioada preoperatorie** Odată cu apariția imaginii mentale, în continuarea imitației amânate și a achiziției limbajului, copilul trece de la un spațiu senzorio-motor, a cărui percepție depinde de acțiunea imediată, la un spațiu reprezentativ sau intelectual. Spațiul este perceput. 	Copilul percepe formele, suprafețele, volumele, cantitățile, dimensiunile, culorile, (caracteristici structurale). El va putea să le compare, claseze, numere. Între 3 și 4 ani, cunoaște numeroase forme empirice, dar nu și figuri geometrice: 2 forme închise sunt confundate, în timp ce două forme deschise sunt deosebite de formele închise. El va putea deci, fără dificultate, să recunoască semnele cititului, cantitățile, bazele învățării în școala primară.	Apreciază elementar și calitativ pozițiile elementelor mediului, raportându-se doar la punctul lui de vedere (egocentric). Învecinare, separare, succesiune, anturaj, continuitate (spațiu topologic). Nu-și poate imagina ce vede o persoană plasată într-o altă poziție decât a lui în legătură cu același obiect. Nu se poate sprijini pe repere obiective pentru a descrie poziția exactă a unui punct pe un plan, o hartă geografică. Spre trei ani, cunoaște: pe (deasupra) - sub (dedesubt), în față-în spate, înăuntru-afară, mare-mic, în sus-în jos, alături-departe-aproape. Între 3 și 4 ani, cunoaște: în jur de, mediu, culcat (orizontal), în picioare (vertical), rotund, pătrat, puțin – mult, lângă (ceva). La 5 ani, dobândește noțiunile de: peste tot, drept, întreg, dreptunghi, dreapta (lui), stânga (lui). La 6 ani, dobândește noțiunile de: aplecat, în mijlocul, pe jumătate, gros-subțire, dreapta-stânga altuia (orientat în același sens).	La începutul acestei perioade, copilul se arată incapabil de a face aprecieri cantitative obiective asupra proprietăților spațiale ale elementelor realității. Prin urmare, el nu poate să efectueze măsurători. La sfârșitul perioadei, dobândește progresiv capacitatea de a opera transformări și de a înțelege principiul conservării.[36], iar egocentrismul scade. Dobândește noțiunea de mărime.
Între 7 și 11 ani: perioada operatorie Spațiul este conceput.	Copilul se desprinde de datele percepției imediate și poate efectua diverse operații mentale de transformare. Spre 7-8 ani, își poate descentra reperele (mai ales la stânga și la dreapta) și să le proiecteze asupra altcuiva (ceea ce dovedește o scădere a egocentrismului și o socializare progresivă). Este capabil să-și descentreze percepția și să se proiecteze într-o altă poziție. Poate adopta mental un punct de vedere diferit de cel pe care îl are efectiv asupra mediului. Este vorba de spațiul proiectiv. Este capabil să măsoare.		

[36] Prin conservare înțelegem că un obiect își poate modifica forma sau aspectul, păstrându-și totuși aceeași masă sau volum. J. Piaget a efectuat mai multe studii asupra conservării, folosind obiecte precum: bucăți de plastilină, transformate din bile în forme alungite, sau apa colorată, turnată dintr-un pahar larg și mic, într-unul înalt și subțire. (n. ed.)

6.3.4. Urmăriţi calitatea informării

Văzul furnizează informaţii spaţiale şi permite accesul la detalii.

Atingerea activă (simţul tactil asociat cu propriocepţia) furnizează indicii despre forme şi dimensiuni.

Percepem înclinarea unui plan înclinat prin curbura tălpii şi poziţia articulaţiilor în raport cu acesta.

Auzul permite reperarea unor indicii sau obiecte sonore.



Propriocepţia participă din plin la cunoaşterea spaţială conştientizată a corpului, spaţiului de acţiune şi a verticalităţii.

Proprioceptorii sunt cei care permit evaluarea mărimii unui obiect ţinut în mână, fără a-l vedea, a lungimii unei corzi bazându-se pe depărtarea braţelor.

- Urmăriţi concentrarea, izolând un receptor senzorial.
- Solicitaţi mai multe simţuri pentru percepţie, pentru a asigura cel mai mare grad de obiectivitate.
- Folosiţi situaţiile care presupun trăirea unor contraste: înăuntru-afară, aproape-departe, rotunjit-pătrăţos.

6.3.5. Invitaţi copiii să se servească de corp ca sistem de referinţă

Evoluţia posturii permite perceperea noţiunilor de sus-jos, faţă-spate, dreapta-stânga.

Percepţia direcţiilor este capacitatea de a proiecta dimensiunile spaţiale ale corpului



(sus-jos) în spaţiul înconjurător şi de a-şi folosi astfel propriul corp ca sistem de referinţă direcţională.

Dacă folosim termenul „exterior", este în raport cu un „interior"; pielea delimitează ce e înăuntru de ceea ce este afară.

- Puneţi-i să depărteze, să apropie, să modifice formele pentru a opera transformări.
- Puneţi-i să se caţere, să se târască pentru a privi din alt punct de vedere.
- Puneţi-i să trăiască apropierea, depărtarea, înclinarea sau înălţimea în cadrul experienţelor motrice.
- Invitaţi copiii să pipăie obiectele pentru a le descoperi formele.
- Provocaţi acţiunile de golire şi umplere pentru a conştientiza volumele, capacităţile.
- Puneţi-i să rostogolească mingi pentru a percepe proprietăţile sferei.
- Invitaţi copiii să alunece sau să se caţere pe pante mai mult sau mai puţin înclinate pentru a percepe verticalitatea, orizontalitatea, unghiurile.
- Folosiţi corpul ca sistem de referinţă pentru a percepe stânga şi dreapta.

6.3.6. Planificaţi trecerea de la spaţiul trăit şi simţit la spaţiul perceput

Experienţa directă a caracteristicilor structurale – forme, volume, suprafeţe – şi contextuale – orientare, poziţie, direcţie – este esenţială pentru construirea reprezentărilor.

- Treceţi de la faza trăită, percepută intuitiv la faza percepută şi reprezentată prin verbalizare, reprezentare grafică.

- Reveniți adesea la acțiuni concrete după fazele de reprezentare, într-o perspectivă spiralară, pentru a asigura construcția eficientă a conceptului.
- În afară de situațiile motrice, încurajați artele plastice, trezirea interesului pentru știință, muzica, activitățile funcționale și activitățile matematice sau lingvistice, precum și jocurile simbolice în general. Aceste situații permit copilului să trăiască, să transforme, să acționeze asupra caracteristicilor spațiale, în situații mai sedentare.

6.3.7. Provocați cunoașterea părților stângă și dreaptă



Cunoașterea stânga-dreapta face parte din percepția spațială și prin urmare poate fi considerată o activitate cognitivă, în timp ce lateralizarea este o funcție dependentă de organizarea neurologică înnăscută, care se exprimă progresiv prin instalarea unei laterale dominante.

Existența unor deficiențe la nivelul percepției simetriilor și asimetriilor este însoțită adesea de existența unor deficiențe la nivelul lateralității.

Este vorba de un caz particular de percepție a caracteristicilor contextuale: orientări, situații ale elementelor spațiului între care se numără propriul său corp.

- Provocați jocul spontan și invitați copilul să-și conștientizeze dominanța laterală.
- Invitați copilul să identifice axa de simetrie corporală și să perceapă două laterale diferite prin disponibilitatea lor motrică.
- Pornind de la această conștiință corporală, puneți-l să numească această asimetrie folosind termenii stânga și dreapta.
- În perioada percepției spațiului topologic, invitați copilul să perceapă orientarea stângă sau dreaptă în raport cu propriul corp. De exemplu, puneți-l să situeze la stânga obiectele care sunt plasate de partea mâinii lui stângi.
- Când poate efectua transformări me tale asupra obiectelor, invitați-l să perceapă orientările „stânga" și „dreapta" la altcineva, descentrându-se (spațiu proiectiv).
- Îl puteți sfătui pe copil să se plaseze mental în locul tovarășului său, pentru a situa partea stângă și partea dreaptă ale acestuia din urmă.

6.3.8. Țineți cont de afectivitate

O dezordine din spațiul interior se poate proiecta asupra spațiului exterior, provocând tulburări ale percepției spațiale.

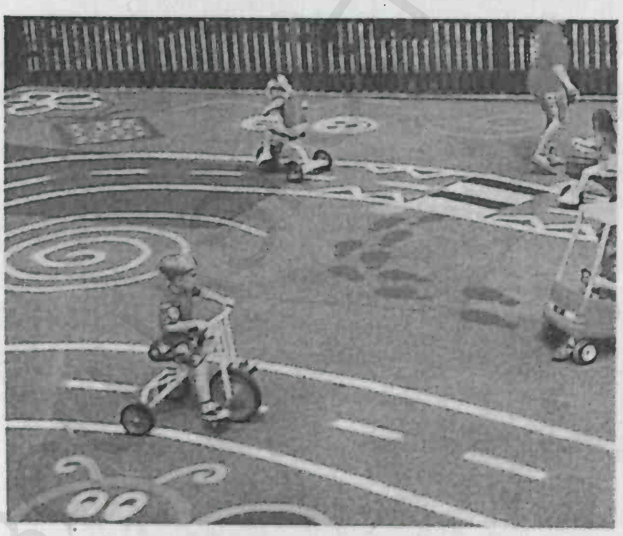
Imaginarul mediatizat prin corp intervine în construcția spațiului. Pentru a se deschide către exterior, corpul trebuie mai întâi să se închidă în sine. Părinții și anturajul favorizează, filtrează sau împiedică varietatea întâlnirilor cu exteriorul, în funcție de propria lor deschidere față de lumea aceasta, în funcție de imaginea pe care și-o fac despre ea. Diferitele activități perceptive ce permit structurarea și conceptualizarea progresivă a elementelor spațiului sunt propuse de către un mediator.

- Fiți atenți: prezența sau absența, atașamentul sau angoasa de separare proiectate asupra imaginii materne participă la procesul de diferențiere mamă-copil, făcându-l astfel pe copil să delimiteze interiorul de exterior.
- Țineți cont de contextul familial și de intensitatea experiențelor de descoperire.

6.4. Căi de acţiune

6.4.1. Material

- Material pentru a experimenta formele, înclinările, volumele şi pentru a modifica punctul de vedere:scaune, scări, spaliere, aparate de gimnastică, leagăne, balansoare, bare fixe orizontale, pânze de paiajen, trapez, inele, ridicături, cauciucuri suprapuse sau suspendate pentru a se căţăra, a se târî, a se agăţa, a sta cu capul în jos, balcon, scări, tuneluri pentru trecut pe dedesubt, covoare pentru târât.
- Material pentru a manipula, asambla, demonta, îndepărta, umple, goli, clasa, organiza, aranja: jocuri de angrenaje, jocuri de construcţie, cuburi de lemn, cuburi de burete, obiecte cu capac (cutii de brânză), jucării cu mai multe părţi, şuruburi şi piuliţe, nasturi şi butoniere, obiecte mici, scoici, pietre, nasturi, protecţii pentru jetoane turistice, zaruri.
- Recipiente: linguri, polonice, pâlnii, lopeţi, ceşti, farfurii, ambalaje triunghiulare, cutii de carton, cutiuţe, sticle de plastic, capace.
- Material pe care îl putem pune în mişcare: mingi, mosoare, tuburi, inele, cercuri, titireze, mori de vânt, jucării care merg, biciclete, triciclete, trotinete, cărucioare.
- Material pentru învelit: hârtie de mătase, eşarfe, fulare, feţe de masă, pături de păpuşi, păpuşi şi haine de păpuşi, benzi elastice, panglici, frânghie, sfori.
- Material care se transformă: argilă, pastă de hârtie.



- Material pentru realizarea unor acţiuni uzuale sau jocuri simbolice: figurine, păpuşi, căsuţe ale păpuşilor, tacâmuri, cratiţe, şireturi...
- Material de reprezentat: semne de circulaţie, literele alfabetului, pictograme, săgeţi, aparate foto, filme, planuri, argilă.

6.4.2. Situaţii motrice

Provocaţi discriminarea, recunoaşterea, identificarea, reproducerea directă sau amânată, producerea, aprecierea, măsurarea.

a) Percep formele, suprafeţele, volumele

Merg, aleargă, sar, trec peste, alunecă, se rostogolesc, se învârt, se caţără, depăşesc, stau în echilibru, se culcă, se aşază, se cuibăresc, se strecoară, dansează.

- Liber, ca răspuns la anumite cerinţe verbale, motrice sau grafice.
- Pe grinzi, bănci, suprafeţe rotunjite, pante, reliefuri şi diverse forme, suprafeţe plane sau înclinate.
- Urmând traiectorii, dintr-un unghi într-altul, mergând pe margine, respectând reperele plasate pe sol: conuri, linii cu creta.
- Pe o tablă de şah, pe o podea, pe o linie punctată, pe o linie, pe o diagonală, pe o mediană, pe o serpentină, în pătrăţele, în jurul unei forme.
- Reprezentând o figură, o formă, în rând, în şir, respectând pictogramele.

Se joacă în colectiv

- Twister[37]
- Pictionnary
- Jacques a spus
- De-a v-aţi ascunselea

Mimează

[37] Jocul *Twister* este un joc clasic pentru care este nevoie de 2-4 jucători, care trebuie să atingă cu diferite părţi ale corpului bulinele colorate de pe o pânză. Cu cât sunt mai mulţi participanţi, cu atât jocul devine mai distractiv. (n.ed.)

- O formă, o acțiune, o traiectorie, un desen, un dans, o construcție din burete.
- O mişcare, o deplasare, un stil de mers, un personaj.

Manipulează
- Obiecte cu colțuri, cu creste.
- Forme particulare (tranşantă, ascuțită, îngustă, scobită...).

Pun în mişcare, aruncă
- Panglici, eşarfe, pensule, maşinuțe.
- Mingi mici şi mari, discuri pe un plan înclinat, în cascadă. Verificați distanțele parcurse.

Desenează, reproduc, produc
- Spirale, zigzaguri, bucle, valuri.
- Forma literelor, a cifrelor, a siluetelor.

Construiesc pornind de la un plan, asamblează, suprapun, introduc unele într-altele
- Puzzle-uri, tangram-uri, trasee, forme asemănătoare, forme diferite.
- Echipamente pentru a realiza un circuit.

Găsesc cu privirea, prin simțul tactil, auz
- Sub un cearceaf, în spațiul clasei, în parc, sub o imagine: un obiect ascuns, o formă, o orientare, o culoare, un desen, o persoană (de-a v-ați ascunselea), aceeaşi literă, aceeaşi haină, aceeaşi cantitate, aceeaşi mărime, aceeaşi formă.

Realizează amprente
- Cu ajutorul unor obiecte, forme, litere, părți ale corpului, al unor volume, suprafețe.
- Pe nisip, pe zăpadă, pe talc, praf, hârtie.

b) Percep direcțiile, orientările

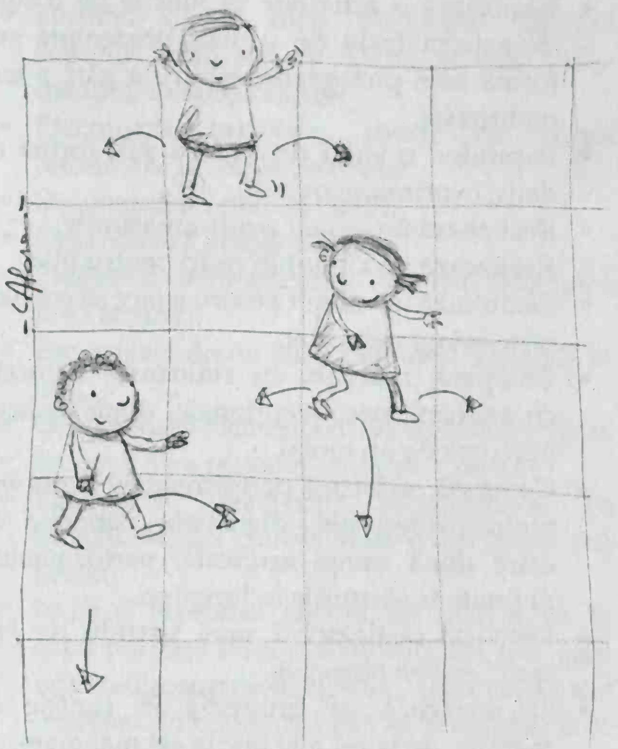
Se deplasează, se orientează liber, pornind de la un plan, o fotografie, o cerință
- Cu o bicicletă, o tricicletă, o trotinetă, împingând un cărucior de cumpărături sau plimbând un cărucior de copii, jucând minigolf, legat la ochi.
- Urmând anumite trasee, un desen, pe un drum întortocheat care duce la o casă, un labirint, un traseu marcat cu săgeți.
- Urmând un obiect tras de un alt copil, sunetul unui clopoțel, al unei tobe, al unui fluier, un alt copil.

Privesc, observă, se plasează într-un loc, liber, conformându-se unor cerințe
- De unde a fost făcută o fotografie.
- Din perspectiva părții de sus a balconului, a capului scărilor
- De la fereastră.
- Cățărându-se pe scaune, scări, spaliere, aparate de gimnastică, leagăne, balansoare, bare fixe orizontale, pânze de păianjen, trapez, inele, ridicături etc.

Imită, reproduc, repetă, creează liber sau ca urmare a unor cerințe
- Aceeaşi orientare, aceeaşi mărime, acelaşi desen bazându-se pe indicii vizuale.
- Deplasări.

c) Percep vecinătatea, depărtarea, distanța
- Disting elementele vecine din acelaşi câmp vizual, apoi vecinătatea se va putea extinde la zone mai largi: aproape, apropiat, îndepărtat, distant, departe, alături de.
- Disting elemente vecine care se confundă şi se întrepătrund: separat, depărtat, dincolo de, în față, în spate, deasupra, în afara.
- Percep noțiunile de: a ajunge la cineva, la marginea..., alături, a se atinge.

Se apropie şi se îndepărtează
- Cu ajutorul unei biciclete, triciclete, trotinete, împingând un cărucior pentru cumpărături sau plimbând un cărucior de copii.
- Jucând minigolf, legați la ochi.
- La un dans, un dans în cerc.
- La jocurile cu mingi colective în care trebuie să fugă şi să se depărteze de lup, jocurile de-a pisica şi şoarecele, vânătoarea cu mingea.
- Cu paşi de uriaşi, cu paşi de şoricel, călcând pe ziare, pe paşi japonezi, pe tabla de şah a unei podele.



Rostogolesc, aruncă

- Obiecte, la un joc de mutare.
- Bile, la un joc cu bile.
- Cu piciorul, cu mâna, cu un băţ.
- Mingi şi baloane, cercuri, titireze.
- La o ţintă îndepărtată, deasupra unui fileu, aproape, în sus, în spate, între, dincolo de, în faţa, spre o ţintă.
- Spre un tovarăş care se deplasează la stânga şi la dreapta.

Construiesc după un plan, aranjează, adună și se adună

- În cutiile *ad hoc*.
- În dulapuri.
- Ca de obicei.
- În linie dreaptă.

Recunosc

- Găsesc prin atingere, sub un cearceaf, într-o cutie, poziția, orientarea unor obiecte.

d) Percep mediul și învelișul

Provocați capacitatea de a situa un element în interiorul altui lucru pe o suprafață, apoi într-un spațiu tridimensional. În, înăuntru, în mijlocul, în interiorul, în exteriorul, între, printre.

Se acoperă, ies și se întorc, se cuibăresc, se ascund

- Cu o parașută, într-un castel, sub un cort.
- În brațele, în obiecte mari, în cutii de carton, sub o copertină, în căsuță, într-un adăpost pentru o stație de autobuz.

Aranjează spațiile

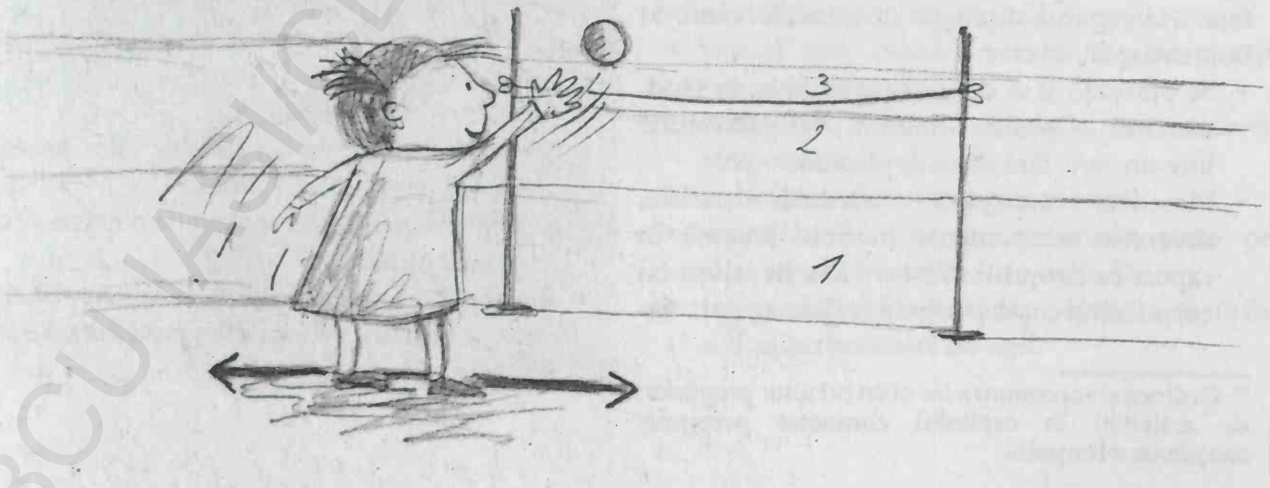
- Pentru ca toate elementele să-și găsească un loc acolo.

Introduc unele într-altele, înșiră, încercuiesc

- Nişte elemente cu altele.
- Mărgele...

Umplu și golesc

- Diferite recipiente.





- Cu linguri, polonice, pâlnii, lopeți, cești, farfurii, recipiente tetraedrice, sticle de plastic.
- Cu ajutorul unor scoici, pietre, nasturi, protecții pentru jetoane turistice, mingi,cu nisip, apă.

Ambalează
- Forme în hârtie.
- Sculpturi.
- Construcții.

Gravează și realizează amprente, imprimeuri
- Pe nisip, pe pământ.
- Pe hârtie cu anumite obiecte (bureți, cartofi prăjiți, cu mâna, cu piciorul...).

e) Percep ordinea și succesiunea[38]

Obișnuiți copilul să perceapă o anumită stabilitate în dispunerea relativă a diferitelor părți ale unui obiect sau a diferite obiecte din mediul său, aranjate constant: la începutul..., în fața..., la capătul, după, de la ... la..., în rând, în linie dreaptă , în cerc.
- Se plasează și se deplasează în linie, în rând, urmând o ordine stabilită de succesiune într-un cerc, fără să se deplaseze.
- Plasează, aranjează cercurile, inelele, diversele echipamente în linie dreaptă în raport cu propriul său corp sau în raport cu corpul altui copil, pentru a realiza un parcurs.

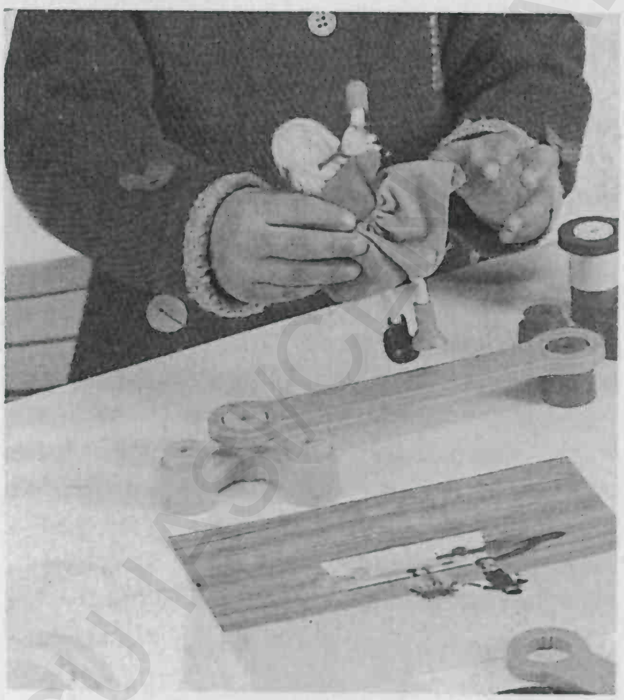
[38] Ordinea și succesiunea fac obiectul unor propuneri de activități în capitolul consacrat percepției conștiente a timpului.

- Realizează o activitate în funcție de o suită de acțiuni (cale de urmat) prezentată sub forma unei pictograme pentru a găti, a face un bricolaj.
- Reproduc o suită de acțiuni sub formă de dans, exprimare, mimă.
- Realizează un circuit pentru mașinuțe.
- Realizează un circuit în nisip pentru bile.
- Realizează un circuit pentru a face să coboare niște mingi neîncetat.
- Compară, măsoară cu etaloanele naturale, cu etaloane neconvenționale, două distanțe parcurse de un mobil.
- Compară, măsoară performanțele acțiunilor motrice efectuate: distanțele parcurse de către două mingi aruncate, performanțele obținute la săriturile în lungime.
- Definesc câștigătorul unei partide de bile după criterii obiective.
- Se aranjează, se grupează în funcție de mărime, de la cel mai mic la cel mai mare.

f) Își schimbă punctul de vedere, operează transformări
- Se deplasează în farandole care se încrucișează, fără să se atingă.
- Se plasează în raport cu mai multe repere: în fața dulapului și în fața mesei.
- Se deplasează în sens invers pe un parcurs.
- Se orientează la jocurile de orientare după fotografii, repere, planuri orientate.
- Se joacă „în căutarea comorii", urmând cerințe verbale, pictograme, săgeți.
- Privesc spațiul, acțiunile celorlalți, din capul unei scări, de la o fereastră.
- Privesc aceeași acțiune într-o înregistrare video făcută din diferite unghiuri.
- Caută punctul de vedere al autorului unei fotografii.
- Se observă în oglindă.
- Merg în căutarea obiectelor de aceeași mărime cu un obiect etalon.
- Selectează într-o ladă mulțimile de obiecte cu același cardinal.
- Recunosc într-o colecție de semne (litere, cifre, simboluri, pictograme) pe cele care sunt identice ca formă.

- Pornind de la nişte fotografii, clasează acţiunile realizate cu mâna stângă, mâna dreaptă, în faţă, în spate.
- Efectuează bricolaje, jocuri cu reguli referitoare la o cale de urmat.
- Desenează un plan al clasei.
- Organizează aranjamentele.
- Pregătesc instrumentele pentru realizarea unei acţiuni.
- Fac acelaşi desen cu o persoană instalată în faţă.
- Organizează elemente după un anumit plan.
- Se joacă de-a plasatul obiectelor ca ieri.
- Realizează construcţii asemănătoare cu structurile din cuburi dintr-o fotografie sau desen.
- Imită şi reproduc acţiuni ale unui grup de copii pornind de la o demonstraţie, o acţiune orientată, construcţii, desene, deplasarea unui partener. Imediat, mai târziu, plasându-se în faţă, alături de, în faţa modelului, pe un traseu pătrat, în oglindă, faţă în faţă, observându-se în oglindă, plasându-se perpendicular pe model.

Manipulează obiecte sau imagini orientate



- Păpuşi, jucării playmobil, roboţi, jucării orientate după cerinţe formulate de un animator.
- Jocuri video (tetris, orientare).
- Jocuri care pun în mişcare roboţi ce trebuie orientaţi după anumite planuri.
- Jocuri de masă (pioni, table).
- Ansambluri, organizându-le în ordine crescătoare sau descrescătoare, în funcţie de cantităţi.
- Bastonaşe colorate, aranjându-le în ordinea mărimii.

Plasează, ascund sau caută, se orientează urmând anumite cerinţe

- Obiecte.
- Intruşii dintr-o linie, dintr-un spaţiu mare.
- Locuri, pe baza unor fotografii.
- Într-un labirint.
- Urmând cerinţele unui alt copil, pe o podea cu pătrate.

6.4.3. Situaţii de conştientizare

Prezintă, comentează, povestesc, planifică, dictează orientări, direcţii, poziţii:

- într-un joc de orientare, pe o tablă de şah, într-un labirint;
- pentru a găsi un obiect ascuns.
- Folosesc verbele, prepoziţiile, adverbele, substantivele pentru a caracteriza:
- formele, obiectele, caracteristicile, traiectoriile, culorile;
- acţiunile, folosind termenii (deasupra, dedesubt, stânga, dreapta în raport cu sine şi în raport cu altcineva;
- o situaţie motrică imaginându-se în locul...;
- planul unei căutări a comorii pentru a-şi orienta partenerii;
- dialogurile dintre păpuşi sau obiecte simbolice;
- indiciile percepute pe cale vizuală;
- reperele unor situaţii pentru a pune pe altcineva să le realizeze în oglindă;
- fotografiile, înregistrările video, amintirile acţiunilor realizate de alţii.

6.5. Observarea percepției spațiului

La sfârşitul capitolului şi în partea consacrată instrumentelor sunt propuse criterii şi indicatori ce permit să observăm copilul în ceea ce priveşte capacitatea lui de a percepe caracteristicile spațiale.

Totuşi, pentru a rafina observația, vă invităm să consultați tabelele de dezvoltare.

7. (PSIHO)MOTRICITATE, PERCEPȚIA ȘI STRUCTURAREA TIMPULUI

7.1. Definiții și caracteristici



7.1.1. Definiții

Percepția timpului poate fi definită ca aprecierea calitativă şi cantitativă a caracteristicilor timpului la care avem acces prin simțuri.

Percepția timpului se manifestă prin capacitatea de a deosebi, recunoaşte, identifica, reproduce, produce, estima, aprecia calitativ caracteristicile timpului[39].

Nu vedem, nici nu percepem niciodată timpul ca atare, întrucât nu se află sub incidența simțurilor. Nu percepem decât evenimente, mişcări, acțiuni, viteza şi rezultatele lor.

Pentru a percepe durata, putem număra, bate din picior, observa timpul unei deplasări, învârtirea acului unui orologiu sau reprezenta semne muzicale, cuvinte mai mult sau mai puțin lungi.

[39] Aceasta include automat memoria ritmurilor, organizarea temporală, ireversibilitatea.

Caracteristica vitezei poate fi percepută pornind de la impresii senzoriale sau poate fi dedusă din observarea unor parametri obiectivi care o definesc din punct de vedere matematic.

Datorită defilării stâlpilor de electricitate, ne dăm seama de viteza trenului. Dacă închidem ochii, nu ne mai dăm seama de viteză.

7.1.2. Ordinea și succesiunea

- Ordinea cronologică aleatorie reprezintă suita evenimentelor care survin şi care nu au



vreo legătură deosebită unele cu altele. Ea permite clasificările.

Este vorba de ordinea convențională a literelor alfabetului, de succesiunea lunilor anului.

- Ordinea cronologică logică reprezintă suita evenimentelor care se află într-un raport de subordonare unele față de altele.

Este vorba despre etapele unei rețete de bucătărie sau fazele unei mişcări care se înlănțuie într-o ordine logică.

- Noțiunea de vârstă dă seama de ordinea de apariție a evenimentelor pe scara timpului.

- Noţiunea de ireversibilitate exprimă mişcarea timpului care trece şi nu se mai întoarce. Ea exprimă noţiunile de „a creşte", „a îmbătrâni", „a muri".

Noţiunile asociate acestei caracteristici a timpului sunt, de exemplu:

Noţiuni de ordine cronologică

- Acum, înainte, după, la început, în, în acelaşi timp, unul după altul, împreună, unul câte unul, în manieră simultană, succesivă, alternativă, în timp ce, simultan, sincron.
- Secvenţă, stadiu, episod, înlănţuire, succesiune, alternanţă, dată, debut, început, sfârşit, încheiere, cauză, consecinţă, efect, subordonare, mai întâi, apoi.
- Apoi, atunci, primul, al doilea, când, mai devreme, de îndată ce, încă de când, de când, până când, în ce moment.
- După, în sfârşit, a înlănţui, suită, serie, deci.
- În primul rând, în al doilea rând, în final.
- Etape, proceduri, mod de folosire, previziune.
- Mai târziu, după, peste puţină vreme, în curând, următor, posterior.
- Prezent, azi, până azi, în prezent, acum, în acest moment, actuală.
- Trecut, ieri, alaltăieri, în ajun, acum două zile, odinioară, altădată, atunci, deja, mai înainte, devreme, recent, înainte să.
- Viitor, devenire, mâine, poimâine, a doua zi după.

Noţiuni de ordine (aleatorie) convenţională

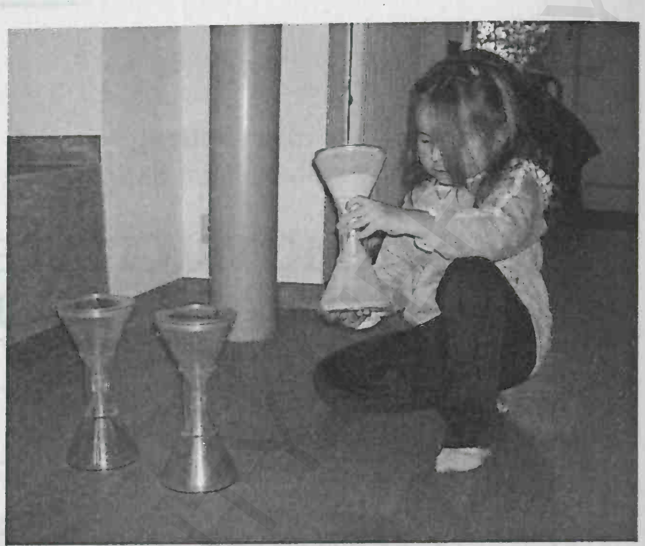
- La început, înainte, apoi, pe urmă, după, în sfârşit, a înşira, suită, serie, în primul rând, în al doilea rând, în sfârşit.

Noţiuni de vârstă şi ireversibilitate

- Vârstnic, tânăr, copil, adult, bătrân, antic, strămoş, descendent, centenar, s-a întâmplat prea târziu, urmează, prea devreme, înainte, după, ieri, acum, mâine.

7.1.3. Durata

Durata este timpul care se scurge între începutul şi sfârşitul unei acţiuni, activităţi, eveniment.



Ea determină apariţia noţiunii de limită şi implică separarea.

Noţiunile asociate acestei caracteristici a timpului sunt, de exemplu:

- Timp scurt, timp lung.
- Puţin, mult, mai puţin.
- Mai mult timp, lung, durabil, interminabil, aşteptare, termen-limită, pauză.
- Timp, întârziere.
- Derulare, curs, sejur, existenţă, şi, perioadă, ciclu, clipă, moment, interval, termen, episod.
- Oră, minut, secundă, zi, noapte, lună, anotimp, trimestru, săptămână, an, weekend, dimineaţă, după-masă.
- În cursul, între timp, interior, intermediul.
- Durabil, continuu, cronic, permanent, etern, perpetuu, interminabil, întotdeauna, scurt, efemer, momentan, trecător, provizoriu, temporar.
- A prelungi, a reduce, a scurta, a întrerupe, a aştepta.

7.1.4. Viteza

Viteza reprezintă timpul folosit pentru a parcurge un spaţiu, pentru a realiza o acţiune.

Ea reprezintă un raport între ordine şi durată.

Noţiunile asociate acestui aspect al timpului sunt, de exemplu:

- Rapid, lent, iute, moderat, când vorbim despre tempo, despre alură.
- Cadenţa, mai repede, mai puţin repede, a accelera.
- Cât de mult posibil, cât mai puţin posibil.

- Rapid, prompt, repede, alert.
- Instantaneu, neaşteptat, subit, urgent, brusc, fulgerător, fuşerit, sacadat.
- Lent, care trenează.
- Viteză, rapiditate, velocitate, alură, curs, tempo, cadenţă, debit, frecvenţă, grabă, promptitudine.
- A accelera, a activa, a grăbi, a se năpusti, a se grăbi, brusc.
- A încetini, a modera, a întârzia.

7.1.5. Ritmul



Ritmul poate fi definit ca organizarea unei succesiuni de stimuli în cursul căreia o structură dată apare periodic. El asociază ordinea şi durata.

Această caracteristică a timpului include succesiunea (înainte, după), durata (timp lung, timp scurt), intervalul (oprire între timpi), viteza (rapid, lent), periodicitatea (repetiţia regulată), continuitatea.

Intervalul este durata limitată dintre două activităţi, dintre două puncte definite.

Această noţiune comportă o idee de odihnă, de pauză, de aşteptare sau, din contră, de continuitate.

Intervalul dintre două mese la sân, între stările de somn, apariţia săptămânală a unui ziar etc.

Putem vorbi de ritmul anotimpurilor, al zilelor, zi-noapte, respectând sensul de succesiune periodică.

Ideea de viteză a unei piese muzicale reprezintă tempo-ul, nu ritmul.

Stimulul poate fi un sunet, un semnal luminos, o lovitură sau o acţiune, o accentuare, o rimă, o pauză, o pulsaţie care apare periodic. Poate fi vorba şi de un grup de stimuli sau de acţiuni care se repetă, identice, la intervale constante.

În numărătorile pentru copii, de exemplu, ritmul nu rezultă neapărat din cuvintele care au lungimi inegale, ci mai degrabă din pauze, din accentuările anumitor silabe şi din inflexiunile pe care le ia vocea pentru a scanda silabele.

De asemenea, într-o piesă muzicală, bateria sau mâna stângă de la pian sunt cele care îi conferă caracterul de ansamblu ritmat.

Numeroase ritmuri însufleţesc corpul omenesc: acela al bătăilor inimii, al respiraţiei, al encefalului, măsurabil prin electroencefalogramă, dar şi ritmul variaţiei temperaturii în cursul unei zile, ritmul natural somn-stare de veghe (matinalii, cei ce se scoală târziu), cel care reglează compoziţia sângelui.

De asemenea, ritmul poate fi motor, pornind de la acţiuni sau mai exact pornind de la senzaţiile proprioceptive care însoţesc mişcările corpului – vom vorbi despre mişcările ritmate.

Ritmul perceput în mişcarea de balansoar, mişcările de dans sau ritmurile care l-au legănat pe copil încă dinaintea naşterii.

Noţiunile asociate cu acest aspect al timpului sunt, de exemplu:

Noţiuni de continuitate

- Continuitate şi discontinuitate, repetitiv, ciclu, ciclic, aciclic, cotidian, zilnic, săptămânal, lunar, semestrial, anual.

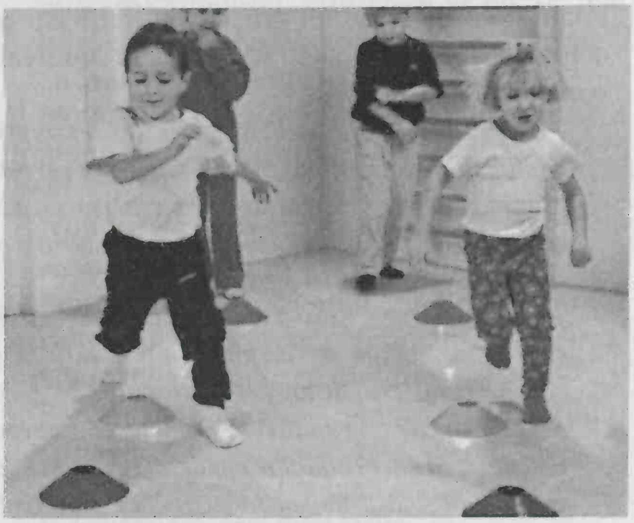
Noţiuni de intervale

- Fără încetare, din când în când, neîntrerupt, întrerupt, intermitent, perpetuu, persistent, permanent.
- Uneori, câteodată, adesea, frecvent, recurent.
- Aşteptare între două acţiuni definite.

Noţiuni de periodicitate

- Regularitate, neregularitate, uniform, sacadat, constant, inconstant, previzibil.
- Cadenţat, periodic, aperiodic, repetitiv.
- Ritmat, neritmat, periodic, aperiodic, cadenţat, repetitiv.

7.2. Mize



7.2.1. Mize sociale și afective

Creşterea intervalului de durată pe care copilul şi-l poate reprezenta şi stăpâni dezvoltă capacitatea de a structura timpul, pentru a construi conştiinţa propriei sale istorii şi a devenirii sale. Aceasta se realizează prin integrarea trăirii sale, crearea unor proiecte, succesiunea, alternanţa, anticiparea, inserarea unui timp social, ceea ce reprezintă o construcţie lentă şi niciodată terminată.

Structurarea timpului permite ordonarea stărilor de lucruri multiple şi neordonate, aceasta conferă siguranţă.

Percepţia conştientă a caracteristicilor timpului permite adaptarea timpului său propriu la timpul social şi adaptarea ritmurilor personale la ritmurile exterioare.

Adaptarea timpului propriu la timpul social permite, de exemplu, realizarea unei sarcini într-o perioadă limitată, capacitatea de a face proiecte, de a accepta termene-limită, așteptările, de a-și planifica și evalua acțiunile.

Ea influenţează capacitatea de a-şi organiza viaţa cotidiană şi de a-şi înscrie mişcările, actele, viaţa, istoria personală într-o mişcare continuă.

Pentru a-și organiza programul zilei, își pregătește agenda.

Ea permite perceperea timpului obiectiv, adaptarea la principiul realităţii cu limitele şi constrângerile lui, proiectarea în viitor.

Creșterea este marcată de dorință și de neliniște pentru copil (neliniște și pentru adultul responsabil de educația lui). Percepția ireversibilității înseamnă acceptarea principiului realității frustrante.

7.2.2. Mize motorii

Percepţia conştientă a caracteristicilor timpului permite organizarea propriei motricităţi pentru a se deplasa, a se orienta, a se proteja, a acţiona, a se poziţiona, a explora, a comunica în funcţie de caracteristicile temporale.

Traversează o stradă fără să fie calcat de o mașină.

Știe juca baschet și prinde la momentul potrivit mingea care i-a fost trimisă.

Bate frișca.

Alungă o muscă.

Merge mai mult sau mai puțin repede.

Vâslește, driblează în cadență.

Taie cu un fierăstrău cu o mișcare ritmată.

Prinde o minge.

Realizează o suită de acțiuni, se îmbracă, pune masa, ia autobuzul în ordine cronologică, se oprește pentru o pauză.

Dansează, cântă în ritm.

Câștigă cursa.

Ea exercită o influenţă asupra capacităţii de utilizare a mişcării şi a caracteristicilor ei ritmice într-o perspectivă estetică la dans.

7.2.3. Mize cognitive

Percepţia conştientă a caracteristicilor timpului ne permite să reţinem ordinea aleatorie de tip convenţional.

Ordinea alfabetică, ordinea numerică, ordinea anotimpurilor.

Ea ne permite să vorbim, să citim şi să scriem, înţelegând sensul vocabularului temporal folosit.

Timpurile „prezent". „trecut", „viitor".

Prepozițiile, adverbele, raporturile logice, înainte, după, în primul rând...

Ea acţionează asupra capacităţii de a vorbi, de a citi, de a scrie, folosind cuvintele şi fonemele în ordine, ritmul, în funcţie de intensitatea comunicării (succesiune de semne, ordine în cuvinte, intervale convenţionale între semne).

Scrierea este o succesiune de cuvinte ordonate şi de intervale, organizate după o anumită logică.

Ea ne permite să concepem orientarea timpului (liniar) într-o perspectivă istorică.

Situează pe scara timpului evenimente aparţinând istoriei (jurnal al clasei, jurnal al şcolii).

Realizează o linie a timpului (an şcolar).

Ea permite obiectivarea caracteristicilor temporale ale realităţii, care permit abordarea abstractizării matematice.

Rezolvă probleme, căci relaţiile de cauzalitate sunt condiţionate de percepţia ordinii şi a succesiunii.

Învăţarea măsuratului, socotitului, calculului presupune perceperea numărului în ceea ce priveşte caracteristicile sale ordinale şi cardinale.

Efectuarea unor operaţii presupune întotdeauna o succesiune logică.

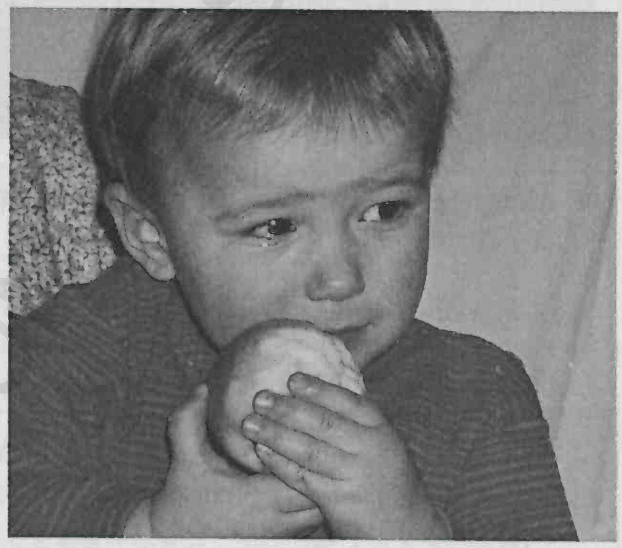
Ea influenţează capacitatea de a înţelege codurile scrierii muzicale pentru a citi o partitură, a cânta la un instrument muzical.

7.3. Recomandări metodologice specifice

7.3.1. Provocaţi capacitatea de rezolvare a unor probleme şi trezirea senzorială

7.3.2. Solicitaţi diferitele sarcini perceptive

- Orientaţi situaţiile spre discriminare, recunoaştere, identificare, reproducere directă şi amânată, producere, apreciere calitativă, estimare şi măsurare.



7.3.3. Adaptaţi-vă aşteptările la vârsta copiilor

Dezvoltarea percepţiei caracteristicilor timpului urmează dezvoltarea gândirii.

Percepţia timpului evoluează de la o cunoaştere intuitivă trăită la o cunoaştere obiectivă raţională, caracteristică trecerii de la gândirea preoperatorie la gândirea operatorie.

Putem spune că timpul este mai întâi trăit şi simţit, apoi perceput şi, în sfârşit, conceput şi cunoscut.

a) Înainte de 2 ani

- Ritmurile personale şi ritmurile exterioare se vor adapta puţin câte puţin în cursul îngrijirilor materne, în cursul dialogului tonic mamă-copil.
- Prima percepţie a timpului obiectiv la copil corespunde măsurării frustrării datorate amânării unei plăceri.

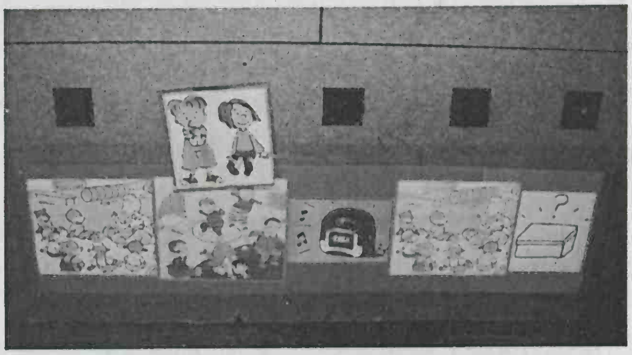
Copilul trebuie să trăiască plăcerea amânată prin frustrări adaptate nivelului său de dezvoltare (întârziere, aşteptare, refuz). Astfel învaţă să pună de acord organizarea sa personală a timpului (timp propriu construit pe baza pulsiunilor sale) şi timpul social.

- Timpul social este introdus de către colectiv sub formă de repere, de unităţi codificate după durată. Acestea se bazează pe fenomene astronomice, evenimente istorice sau religioase.

b) Între 2 şi 4 ani

- Urmăriţi regularitatea activităţilor, a îngrijirilor acordate copiilor. Aceasta favorizează memorarea, reperarea şi integrarea timpului.
- Folosiţi progresiv repere codificate, astfel încât copilul să dobândească capacitatea de a se organiza şi de a conştientiza acţiunile într-un timp obiectiv.

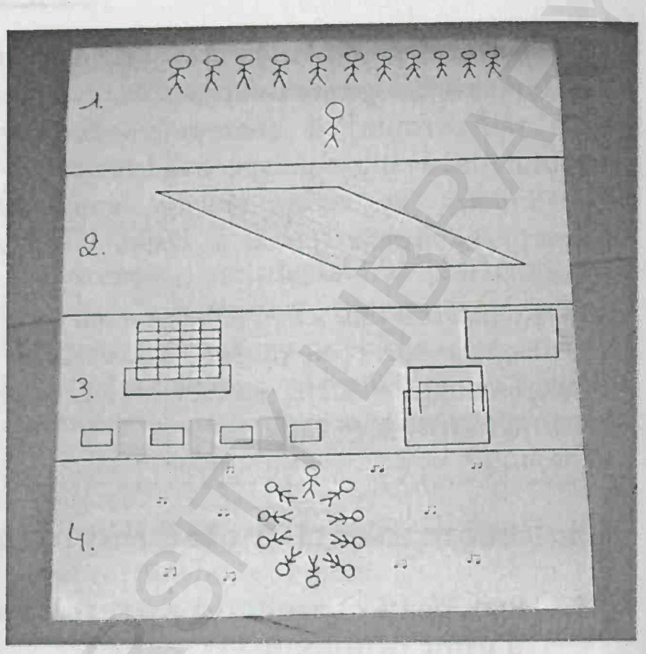
- Provocați la copil capacitatea de a se conform la principiul realității cu limitele și constrângerile ei, pentru a-i permite să se proiecteze în viitor.
- Propuneți situații care îi vor permite copilului să perceapă caracteristicile temporale fundamentale care, în mod normal, sunt percepute în stadiul preoperator, precum și conceptele corespunzătoare.



- Abordarea cea mai accesibilă a duratei constă în asocierea ei cu noțiunea de așteptare.

c) Începând de la 4 ani

- Pentru a percepe timpul într-o manieră obiectivă, sprijiniți-vă pe repere motorii sau pe transcrierea grafică a acestei durate.
- Sprijiniți-vă pe trăirea unor gesturi rituale, a unor acțiuni sau evenimente colective repetate care scandează timpul, pentru a organiza viața grupului sau a copilului.
  - Planificați și organizați ședințele, respectați această organizare.
  - Lăsați copiilor suficient timp pentru a-și încheia activitățile.
  - Preveniți copiii în cazul apariției unor schimbări.
- Pentru a percepe conservarea duratei, folosiți clepsidre, ceasuri.
- Pentru a percepe ordinea, folosiți suporturi grafice ce reiau succesiunea etapelor unei rețete de bucătărie, ale vieții, ale unei activități de îmbrăcare, ale pregătirii unui proiect, ale rezolvării unei construcții.
- Pentru a reține ordinea convențională, folosiți alfabetele, șirul numerelor, anotimpurile, lunile anului.



- Pentru a percepe ritmurile, puneți-i pe copii să transpună ritmurile trăite pe grafice, în acțiuni.

d) După 6 ani

- Luați în considerare noțiunile de:
  - Conservarea duratei: timpul este omogen.
  - Cunoașterea logică a raporturilor temporale: legături de cauzalitate fără acțiune efectivă.
  - Situarea elementelor istorice pe o scară.

7.3.4. Urmăriți calitatea informării

Nu vedem, nici nu percepem niciodată timpul ca atare, întrucât el nu cade sub incidența simțurilor. Nu percepem decât evenimente, mișcări, acțiuni, viteza lor și rezultatele lor.

Solicitați vederea, auzul, propriocepția.

- Propuneți situații care duc la trăirea unor contraste: regulat-neregulat, continuu-discontinuu, repede-lent, lung-scurt, ritmat-neritmat.
- Urmăriți concentrarea, izolând un receptor senzorial pentru a concentra atenția copilului asupra caracteristicilor specifice.
- Solicitați mai multe simțuri pentru percepție, pentru a asigura cea mai mare obiectivitate.
- Puneți-i să opereze transformări asupra datelor temporale.
- Evitați reprezentarea ciclică a timpului. Contextul s-a schimbat mereu.

Câteva repere

De la naştere la 2 ani **Perioada senzorio-motorie** **Timpul este trăit.**	Pentru un nou-născut, existenţa timpului se confundă cu ritmurile interne ale corpului, cu cele ale mamei, percepute în cursul îngrijirilor materne, şi cu senzaţia de satisfacţie sau de disconfort. Percepţia timpului este mai întâi subiectivă şi strâns legată de noţiunea de plăcere şi neplăcere. Toate ritmurile care îl leagănă pe copil, chiar înainte de naştere, constituie primele integrări senzoriale ale timpului. Sunt propriile lui ritmuri biologice sau ritmurile mamei, precum acela al bătăilor cardiace sau cele de veghe şi de odihnă. Primele noţiuni de timp vor rezulta din asocierea dintre nevoile interne, senzaţiile emoţionale, tonice, legate de aceste nevoi şi răspunsurile aduse de anturaj. Încă de la naştere, nou-născutul dispune de comportamente ritmice şi de o motricitate ritmică proprie. Ritmul în care suge variază de la un bebeluş la altul. Odată cu dezvoltarea motricităţii, a prehensiunii, timpul va fi legat de acţiunea prezentă.						
Între 2 şi 7 ani **Perioada preoperatorie**	**Ordinea cronologică aleatorie**	**Ordinea cronologică logică**	**Înţelegerea vârstei**	**Noţiunea de durată**	**Noţiunea de viteză**	**Ritmul**	**Cunoaşterea vocabularului temporal**
Este trecerea de la timpul trăit, subiectiv, la timpul obiectiv. Copilul dobândeşte capacitatea de a organiza şi de a-şi reprezenta acţiuni, într-un timp obiectiv, cu ajutorul reperelor codificate.	Foarte devreme copilul este capabil să repete sunete, cifre sau cuvinte în ordinea în care le aude. Totuşi, capacitatea memoriei sale imediate este mai limitată decât aceea a adultului. La 3 ani îşi aminteşte o succesiune de 3 cifre.	Însuşirea acestei noţiuni presupune stabilirea, de către copil, a unor raporturi de cauză-efect între fenomene. Copilul este deja capabil să anticipeze apariţia unui eveniment, pornind de la observarea semnelor asociate cu acest eveniment. Aceasta presupune capacitatea de a parcurge mental firul evenimentelor, de a urca de la efecte la cauze sau de a coborî de la cauze la efecte, după toate combinaţiile posibile. Povestirea copiilor prezintă juxtapunerea unor detalii a căror ordine generală pare incorectă adultului.	Copilul mic asociază vârsta cu modificările fizionomiei umane ca urmare a îmbătrânirii (înălţime). În viaţa cotidiană, copilul trăieşte experienţa timpului care trece şi nu se mai întoarce. El învaţă că va mai trece timp, pentru a continua să crească. Învaţă poziţia relativă a unora faţă de alţii, valoarea vârstei în această cronologie a timpului. Percepe şi asimilează noţiunea de vârstă, de „tânăr", „bătrân", „prea devreme", „prea târziu".	Pentru copil, durata nu este o dată abstractă, este „timpul petrecut făcând...". La început, estimarea duratei este subiectivă şi depinde de impresia agreabilă sau dezagreabilă pe care o lasă această durată. Nu poate disocia timpul real de timpul aparent sau subiectiv. Impresia sa este puternic influenţată de activitatea pe care a realizat-o. Ceea ce i-a plăcut a durat mai puţin decât ceea ce a apreciat mai puţin. O mişcare rapidă a durat mai mult decât o mişcare lentă... Ceea ce este laborios pare să dureze mai mult decât ce este uşor.	La început, percepţia vitezei este sinonimă cu o mare distanţă parcursă sau o durată mai lungă şi schimbări mai numeroase. Copilul mic percepe diferenţa de viteză prin văz: cel care câştigă este cel care ajunge primul; dar el nu poate atribui acesteia relaţii cauzale precum distanţa. Copiii nu înţeleg de ce adulţii câştigă sau reuşesc mai repede decât ei; de aceea este important să le vorbim de diferenţa de vârstă şi de timpul care va veni pentru a le permite să înveţe să reuşească la fel.	Cunoaşterea obiectivă a ritmului recurge la o percepţie cvasi-imediată. Ea apare cu toate evenimentele, fie ele cosmice sau culturale, care se repetă regulat şi creează repere despre cursul acestei mişcări infinite. Este cazul pentru zi, noapte, anotimpuri, succesiunea zilelor, a săptămânilor, a lunilor, a sărbătorilor. Spre doi ani, copilul asociază spontan o muzică ritmată cu mişcări ale corpului.	Spre doi ani, înţelege sensul termenului „în curând". Spre trei ani, deosebeşte prezentul de viitorul apropiat: „imediat", „mâine". Spre patru ani, copilul va spune că este mai mare decât un copil de doi ani, dar nu înţelege nuanţa „mai mare". Este capabil să deosebească şi să folosească corect termenii „zi" şi „noapte", „dimineaţă", „amiază", „seară". Spre cinci şi şase ani: învaţă anotimpurile.

După 7 ani Perioada operatorie Copilul începe să se repereze în timpul obiectiv.	La şapte ani, poate memora cinci cifre. La zece ani, memorează şase cifre.	Poate reconstitui ordinea imaginilor dintr-o poveste. Stabileşte explicit raporturi de cauzalitate între evenimente. Învaţă zilele săptămânii şi câteva repere ale calendarului (aniversări), lunile anului.	Copilul înţelege că vârsta este determinată de data naşterii.	Citeşte ora.	Spre şapte ani, când ajunge să disocieze dimensiunea temporală de dimensiunea spaţială, va reuşi să-şi reprezinte faptul că „mai repede" echivalează cu „mai puţin timp".		

7.3.5. Luaţi în considerare trecerea de la timpul trecut şi simţit la timpul perceput

- Pornind de la experimentări libere şi repetate, invitaţi copiii să folosească termenii care caracterizează timpul.
- Abordarea cea mai simplă a noţiunii de durată constă în a o asocia cu noţiunea de aşteptare.
- Abordarea cea mai simplă a vitezei constă în a o asocia cu mişcarea.
- Treceţi de la faza trăită, percepută intuitiv la faza percepută şi reprezentată prin verbalizare, reprezentare.
- Reveniţi adesea la acţiunile reale după fazele de reprezentare, într-o perspectivă spiralară, pentru a garanta conceptualizarea.
- În afară de situaţiile motrice, încurajaţi artele plastice, trezirea interesului pentru ştiinţă, muzica, jocurile simbolice, jocurile matematice.

7.3.6. Ţineţi cont de afectivitate

Dacă nu percepem timpul, nu există nimic dincolo de un spaţiu temporal extrem de scurt. Nu există aşadar posibilitatea de a face proiecte.

Construirea percepţiei timpului este încărcată de afectivitatea conştientă şi inconştientă care pot crea raporturi specifice, chiar patologice cu timpul.

Unii sunt întotdeauna în întârziere la întâlniri, alţii în avans, alţii îşi proiectează obsesia asupra orei meselor.

- Urmăriţi ritualurile, orarele, ritmurile regulate, respectarea scadenţelor.
- Organizaţi permanenţa persoanelor, continuitatea în planul exigenţelor, reperele explicite care permit copilului să iasă din haosul temporal şi să ajungă la un sentiment de siguranţă, să accepte aşteptarea, frustrarea, doliul.
- În cadrul instituţiilor sau al şcolilor, uneori trebuie să compensăm dezorganizarea copiilor şi să le permitem să-şi reînsuşească timpul pentru a ieşi din haosul temporal (orar regulat, permanenţă, continuitate).

„Este momentul să întrerupem activitatea... Dar ştiţi că, mâine, o vom putea relua."

7.4. Căi de acţiune

7.4.1. Material

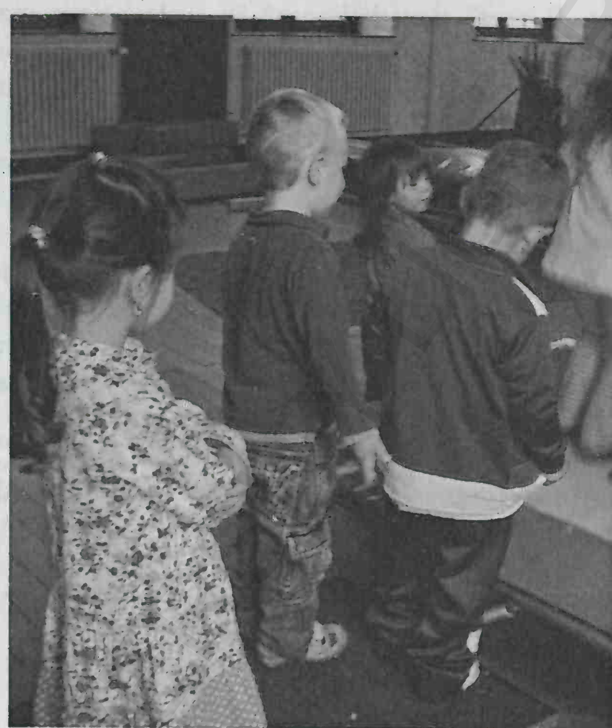
- Obiecte care fac zgomot şi material de muzică care provoacă dansul şi mişcarea: mobile, ţevi, tălăngi, clopoţei, triunghiuri, tobe, cutii metalice, bucăţi de bambus, aparate audio şi discuri de muzică, bruitaje, microfon...
- Material pentru a te juca cu durata: clepsidre, ceasuri, cronometre, orologiu, cutii muzicale.
- Material pentru a reprezenta ordinea, succesiunea, vârstele: figurine, păpuşi reprezentând vârstele, costume pentru deghizat, marionete.
- Material pentru a te juca cu viteza: obiecte ce pot fi puse în mişcare, maşinuţe, mingi.
- Material care permite deplasarea rapidă şi lentă.

7.4.2. Situaţii motrice

Spontan sau pentru a se conforma unor cerinţe, vom provoca prin trăirea corporală discriminarea, recunoaşterea, identificarea, reproducerea, estimarea (măsurarea) caracteristicilor timpului.

a) Percep ordinea, succesiunea (2)

- Practică activităţi sub formă de circuite sau ateliere care se succed într-o ordine stabilită.
- Se joacă de-a rândul. Copiii sunt aliniaţi sau în semicerc, şezând sau în picioare şi realizează, unii după alţii, o acţiune precisă. Bat din palme, fac un anumit zgomot cu gura, se ridică...
- Experimentaţi cântecele şi numărătorile cu gesturi care introduc noţiuni temporale. „Închid obloanele (gest de a rabata urechile), închid ferestrele (închiderea ochilor), închid uşa (strânge buzele) şi întorc cheia în broască (mişcare de rotaţie în jurul vârfului nasului)".
- Creaţi mime care evocă anumite suite de acţiuni logice.
- Repetaţi în ordine trei acţiuni succesive urmând un model. Îşi freacă faţa, îşi duc braţele în spatele capului, dau din picioare.
- Practicaţi jocuri simbolice care implică o suită de acţiuni.

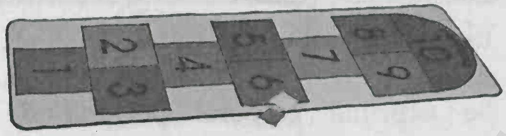


- Efectuează acţiuni pornind de la un traseu desenat.
- Se exprimă corporal pornind de la o poveste auzită. După trăire, copiii încearcă să reconstituie povestea şi să regăsească ordinea de sosire a animalelor. „Copiii merg prin pădure, culeg flori, se aşază la marginea drumului, iată că soseşte vulpea care caută drumul pentru a ajunge la râu; iepurele, care trecea pe acolo, îi salută pe copii; fluturele, foarte curios, vine si el să-i întrebe pe copii despre florile pe care le-au cules...". Pot apărea astfel şi alte animale, succesiv (folosirea posibilă a marionetelor pentru rolul animalelor).
- Mimează acţiunile care lipsesc dintr-o succesiune de acţiuni mimate.
- Interpretează poveşti cu ajutorul marionetelor.
- Fac serii de imagini care spun o poveste, arată transformarea unui obiect, reprezintă o suită de acţiuni motrice: construirea unei case, transferarea unui lichid într-un alt vas, construirea unui obiect, traseu de urmat, reţete de bucătărie.
- Efectuează acţiuni uzuale: se îmbracă, se dezbracă, încheie nasturii, descheie nasturii, asamblează şi dezasamblează.

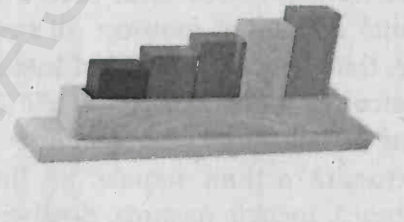
- Execută şi verbalizează în acelaşi timp mai multe acțiuni succesive şi diferite. Pun mâinile pe cap, încrucişează brațele, bat din palme. Merg, aleargă, sar.
- Realizează clasamente în ordine logică şi cronologică...
- Fac liste, şiruri, aranjări...
- Suprapun mai mult sau mai puțin logic grupuri.
- Folosesc panouri, calendare, pentru etapele unor şedințe, realizarea proiectelor, succesiunea activităţilor, aniversări.

b) Percep ordinea (aleatorie) convențională

- Experimentează jocurile în cerc şi cântecele din repertoriul tradițional care folosesc numerele, alfabetele, zilele săptămânii, lunile anului.



- Numără cântând.
- Scandează litania numerelor țopăind...
- Interpretează anotimpurile, lunile anului, zilele săptămânii, în ordine.
- Joacă şotron.
- Se joacă cu mingea la perete.
- Numără pentru a se juca de-a v-ați ascunselea.
- Se plasează după un anumit număr de ordine (sub formă de schemă sau sub formă de cifră).
- Imită, reproduc sau produc suite de mişcări, de acțiuni.
- Joacă cărți: bătălia numerelor, clasament în ordinea valorilor.
- Clasează obiectele în funcție de cantitățile lor, în ordine crescătoare sau descrescătoare.



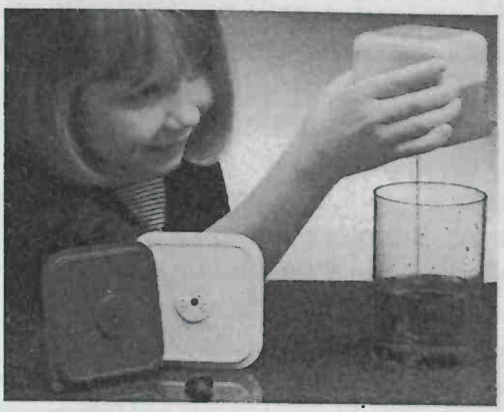
- Aranjează respectând o ordine logică stabilită după cantitatea de obiecte.
- Realizează coliere cu mărgele de diferite mărimi.
- Înşiră mărgele într-o ordine a culorilor: una albastră, una roşie, una galbenă...
- Colorează cercuri respectând succesiunea culorilor.
- Plasează jetoane respectând succesiunea formelor: un cerc, un pătrat, un cerc, un pătrat.
- Clasează elemente în ordine: de la cel mai mare la cel mai mic, în funcție de numere.

c) Percep vârsta şi ireversibilitatea

- Joacă jocuri competitive în care câştigă, pierd...
- Joacă jocuri cu eliminare.
- Joacă un joc pe care nu-l pot încerca decât o singură dată.
- Efectuează activități pe o perioadă determinată.
- Mimează vârstele vieții, evoluția unui copac.
- Se deghizează în persoane de vârste diferite: le imită mersul, vocile, mimicile.
- Realizează o mică reprezentație pentru a împărtăşi o experiență trăită.
- Sculptează statuete ce reprezintă anumite personaje în diferite momente ale vieții lor.
- Aranjează şi pregătesc o valiză cu haine, jucării de dat unora mai mici.
- Rup un desen care nu mai foloseşte.

d) Percep durata

- Cântă, dansează, fac muzică alternând muzica şi tăcerea, variind durata lor. Copiii dansează pe durata muzicii şi stau nemişcați cât e linişte.
- Realizează un transport, o asamblare, o deplasare, o înlănțuire, cât timp curge clepsidra, cutia muzicală produce sunete, funcționează ceasul deşteptător, acul cronometrului face un tur al ecranului.
- Rămân aşezați, fără să mişte, închid ochii în timpul percuției pe tamburină.
- Stau un minut tăcuți, nemişcați.
- Încep şi încheie o acțiune când se dă semnalul.
- Realizează o mişcare într-un timp lung (ridică brațul), apoi experimentează aceeaşi mişcare într-un timp scurt.



- Trasează două drumuri unul lângă altul: unul mare, unul mic. Doi copii pleacă în acelaşi timp şi merg în acelaşi tempo (acompaniament cu tamburina) pentru a experimenta raportul durată–distanţă.
- Propun provocări: a sufla multă vreme, a sta în echilibru. Atrag copilului atenţia asupra interesului de a obiectiva practicând întreceri pe ceas sau clepsidră.
- Obiectivează cu jetoane fiecare trecere: de exemplu, în jocul cronometrului,pentru a aprecia ce înseamnă „mult" într-un timp scurt, socotind acţiunile.
- Se joacă cu obiecte care se rostogolesc şi se opresc la un moment dat: mingi, mosoare, titirezi.
- Se joacă de-a cine deplasează maximum de obiecte pe durata unui cântec.
- Completează o mandala şi ridică creionul între diferitele etape; identifică momentul lung de colorat şi momentul scurt de schimbare a creionului.
- Învârt doi titirezi, observă durata mişcării.

e) Percep viteza

- Dansează sau se deplasează pe diferite tempo-uri produse cu ajutorul unei muzici, al unei tamburine sau al unui cântec, al unui tempo produs cu vocea.
- Realizează curse de viteză.
- Mimează acţiuni mai mult sau mai puţin rapide.
- Realizează acţiuni repetitive variind cadenţele (diferit de ritm).
- Practică jocuri tradiţionale: jocuri de urmărire, de vânătoare (şoimul).
- Merg sau se deplasează cu încetinitorul.



- Scandează rimele numărătorilor în diferite cadenţe.
- Aruncă mingi variind viteza lor.
- Umplu şi golesc cât pot de repede.
- În cerc, două mingi sunt trecute din mână în mână... şi se prind din urmă.
- Bat într-o tobă repede şi încet.
- Trasează linii, litere, repede sau încet.
- Învârt o sfoară sau o panglică în spaţiu cu diferite viteze.
- Propun copiilor creioane şi foi mari de hârtie. Ghidaţi de diverse melodii sau de cerinţa animatorului, copiii vor lăsa urma gesturilor lor rapide şi lente.
- Îi pun să interpreteze melodii lente şi rapide.

f) Percep ritmul: continuitate, periodicitate, intervale

- Dansează alternând pauze, tăceri, acţiuni, inacţiuni.



- Efectuează jocuri tradiţionale cu alternanţă de roluri sau de acţiuni, oprire, nemişcare:

de-a căţăratelea, jocul statuilor, scaunul muzical, 1-2-3 iese soarele, ştafete.

- Experimentează circuite în care trebuie să-şi aştepte rândul, în care pot sări peste rând pentru a exersa continuitatea.
- Execută diferite acţiuni cu un timp de pauză între ele şi apoi, invers, reiau aceleaşi acţiuni fără pauză.
- Interpretează cântece cu gesturi, de mai multe ori fără a se opri.
- Bat uşor din când în când, cu ochii deschişi, cu ochii închişi.
- Copiii ascultă o melodie şi transcriu muzica printr-o linie orizontală, tăcerile (adică intervalele) printr-o linie verticală. –|–||–
- Reprezintă intervale trasând o linie între o serie de cifre sau de forme...
- Se balansează, se leagănă.
- Încearcă să scape de o urmărire.
- Îşi reglează alergarea pentru a-i permite unui coleg să-l urmeze la o distanţă de un metru (se joacă de-a calul).
- Exprimă cu corpul ideea de fluid, sacadat, continuu.
- Fac mişcări continue sau discontinue.
- Fac să sară mingea regulat şi neregulat.
- Bat un anumit puls.
- Desenează regulat şi neregulat nişte bare pe spatele unui coleg.
- Leagănă, balansează, dansează, se deplasează după pulsaţia unei bucăţi muzicale, a unei tamburine.
- Se deplasează acţionând cu corpul în funcţie de anumite ritmuri (Ritmica Dalcroze).

O pătrime: mers ♩

O optime: alergare lentă ♪

O şaisprezecime: alergare rapidă 𝅘𝅥𝅯

Două optimi, o pătrime, trei pătrimi ♪♪♩♫♩

O pătrime cu punct, o optime= ţopăit ♩.♪

O optime, o pătrime cu punct = galop ♪♩.

- Ţopăie, sar, galopează.
- Compun un dans fără muzică, îl repetă, îl memorează.
- Imită mişcarea, deplasarea unei persoane.
- Repetă o mişcare uzuală pe diferite ritmuri.
- Se plasează împreună într-un spaţiu redus, se desfăşoară într-un spaţiu întins.
- Mânuiesc eşarfe accentuând primii timpi ai unei măsuri în patru timpi.
- Fac să sară o minge de două ori, în timp ce un prieten o aruncă o dată.
- Scandează o frază urmând un ritm regulat.
- Scandează numărători ale căror rime imprimă ritmul.
- Realizează frigărui de fructe, alternând mere, banane...
- Bat o succesiune de ritmuri cu mâinile, alternând o mână, apoi cealaltă pe masă sau într-o tobă.



- Produc mici lovituri grupate sau izolate.
- Transcriu ritmuri: la fiecare bătaie, copilul trage o linie, lungă pentru timpul lung (– – –) şi mică pentru timpul scurt (------).
- Copiii scriu neciteţ (îşi lasă braţele să danseze) pe diferite ritmuri muzicale.
- Creează o urmă grafică, reproducând un ritm regulat sau neregulat şi observă diferenţa.
- Inventează un ritm şi-i pun pe toţi copiii să-l repete.
- Se joacă de-a întrebările şi răspunsurile în ritmuri inventate.
- Realizează un exerciţiu de vorbire ritmată pe un cântec cunoscut.
- Organizează obiecte în grupuri sau le împrăştie.
- Desenează grupe diversificate de obiecte.
- Accentuează, cu ajutorul unei lovituri, o măsură repetitivă, aruncând o eşarfă,mai tare la fiecare timp forte.
- Constituie o orchestră şi inventează fiecare un ritm, pe aceeaşi măsură.

7.4.3. Situaţii de conştientizare

- Continuaţi activităţile concrete cu activităţi de exprimare simbolică: desen, culoare, gest şi limbaj al noţiunilor trăite.
- Pentru a semnala o pornire sau o oprire, folosiţi o clepsidră, un ceas deşteptător, un

semnal pe o bandă de magnetofon, o sonerie, un semnal.

- Fac o mişcare timp de un minut (de exemplu, bat din palme). Cu ajutorul unui ceas deşteptător sau al unei pendule, copiii pot observa drumul pe care l-a parcurs acul în acest minut.
- Arată diferite acţiuni, o identifică pe cea care durează cel mai mult.
- Puneţi-i pe copii să compare desfăşurarea unor activităţi identice şi mai mult sau mai puţin lungi, realizate de mai mulţi executanţi (comparaţi valorile extreme).



- Comparaţi durata mai multor acţiuni cu instrumente de măsură (clepsidră, bucată muzicală, acţiuni simultane).
- Asociaţi durata sau acţiunile cu anumite evenimente familiare (trebuie să mai aşteptăm echivalentul a două nopţi, al unei recreaţii, cât bei o ceaşcă de lapte, cât îţi legi şireturile).
- Justificaţi raţionamentul deductiv cu ocazia unor activităţi spontane (jocuri de construcţie, jocuri simbolice) prin limbaj.
- Folosiţi trecutul şi viitorul, folosiţi indicatorii de cronologie (înainte, după) în povestiri sau pentru cerinţe.
- Vorbiţi despre acţiunile trecute sau viitoare.
- Când se calmează, copiii evocă momentul petrecut împreună, succesiunea acţiunilor realizate în acest timp.
- Vorbiţi de proiecte înainte şi după..., evaluaţi fiecare fază a proiectului.
- Discutaţi cu copiii despre diferitele experienţe trăite (ritmuri de mers al fiecăruia, ritmuri de alergare).
- Respectă cerinţe ritmice reprezentate prin valori ale unor note sau semne grafice.



- Realizează acţiuni pornind de la cerinţe verbale adresate într-o anumită ordine.
- Numerotează imagini pentru a structura săptămâna, lunile, anul.
- Construiesc diferite calendare pentru a reprezenta timpul.
- Îşi exprimă dorinţa de a reface o experienţă.
- Discută despre vârste, acţiunile trecute, rezultatele obţinute, pe care nu le mai pot schimba.
- Obiectivează introducând tehnici de măsurare cu clepsidre, cronometre...
- Îşi concentrează atenţia pe rezultatul tangibil al acţiunilor rapide şi lente.
- Folosesc filme pentru a obiectiva rezultatele.
- Observă imagini de personaje care aleargă.
- Reflectează la mijlocele de deplasare şi fac comparaţii între mersul pe jos, bicicletă, maşină, avion, rachetă.
- Conştientizează caracteristicile „continuă, întreruptă, neîntreruptă" vorbind despre situaţiile trăite.
- Vorbesc despre tranziţiile dintre activităţi.
- Compară momentele de activitate, momentele de pauză.
- Observă transcrierile grafice ale secvenţei muzicale, o reascultă concentrându-se pe aceste repere.
- Adresează unui alt copil cerinţe legate de caracteristicile temporale.

7.5. Observarea percepţiei timpului

La sfârşit de capitol şi în partea consacrată instrumentelor, sunt propuse criterii şi indicatori.

Totuşi, pentru o observare mai precisă, vă invităm să folosiţi tabelele de dezvoltare prezentate în acest capitol.

8. OBSERVAREA ABILITĂȚILOR COGNITIVE

Nume:
Prenume:
Vârsta:
Data observării:
Numele observatorului:

	Niciodată	Uneori	Adesea	Întotdeauna
Se poate motiva?				
• Este entuziasmat?				
• Face planuri, proiecte?				
• Este mândru de realizările lui?				
• Face eforturi pentru a depăși obstacolele?				
• Face legături între informațiile noi și cunoștințele prealabile?				
• Își realizează proiectele până la capăt?				
• ...				
Își poate gestiona atenția?				
• Își poate îndrepta atenția spre un singur obiect?				
• Este distras ușor de stimulările exterioare?				
• Se poate concentra pe o sarcină, pentru un anumit timp, pentru a rezolva o problemă?				
• Poate acorda o atenție susținută unor detalii?				
• Urmează cerințele jocurilor?				
• Caută situații care cer un efort susținut?				
• Îi este greu să-și aștepte rândul?				
• Poate exercita un control voluntar al tonusului?				
• Poate rămâne așezat în timpul explicațiilor?				
• Așteaptă sfârșitul explicațiilor înainte de a începe?				
• Se gândește înainte de a acționa?				
• Vorbește la subiect și cu ușurință?				
• Poate realiza ușor sarcinile perceptive de discriminare pornind de la informații vizuale, auditive, kinestezice, gustative, olfactive?				
• Poate realiza cu ușurință reproducerea (imitația) directă pornind de la informații vizuale, auditive, kinestezice, gustative, olfactive?				
• ...				
Poate memora?				
• Folosește mai multe canale senzoriale pentru a aborda o problemă?				
• Poate evoca situații trăite când este întrebat?				
• Povestește adesea etapele zilei pe care a avut-o?				
• Poate reprezenta situații trăite printr-un desen și să-l explice?				
• Poate vorbi despre situații, strategii trăite?				
• Înțelege cu ușurință metaforele?				
• Poate folosi analogiile?				
• Repetă informațiile pentru a le memora?				
• Poate realiza cu ușurință sarcinile de recunoaștere pornind de la informații vizuale, auditive, kinestezice, gustative, olfactive?				
• Poate realiza cu ușurință sarcinile de reproducere amânată (imitație amânată) pornind de la informații vizuale, auditive, kinestezice, gustative, olfactive?				
• ...				
Poate reflecta la ce gândește, la acțiunea lui... poate opera un transfer?				
• Vorbește în timp ce acționează?				
• Își poate anticipa acțiunile explicându-le?				
• Poate planifica verbal o secvență de acțiuni?				
• Poate conversa cu prietenii lui?				
• Poate conversa cu un adult?				

	Niciodată	Uneori	Adesea	Întotdeauna
• Formulează întrebări despre sarcinile de realizat?				
• Îşi poate explica strategiile?				
• Poate reprezenta anumite situaţii prin desene?				
• Caută analogii între diferitele situaţii care i-au fost propuse?				
• Foloseşte „este ca atunci când?" „Oh, da, şi eu..."				
Poate rezolva probleme?				
• Este curios?				
• Este capabil să-şi adapteze voluntar tonusul pentru a se concentra?				
• Este capabil să asculte cerinţele?				
• Este capabil să se implice în situaţie?				
• Dă dovadă de anticipare?				
• Foloseşte argumentarea?				
• Foloseşte limbajul?				
• Caută să-şi confrunte părerea cu cea a celorlalţi?				
• Îşi anticipează şi planifică acţiunea?				
• Observă situaţia înainte de a o realiza?				
• Face mai multe încercări?				
• Ia în considerare propriile greşeli?				
• Foloseşte imitaţia?				
• Poate formula ipoteze?				
• Foloseşte mai multe canale senzoriale pentru a căuta informaţia?				
• Poate reformula într-un alt limbaj?				
• Poate reproduce o strategie, o poate transpune în situaţii noi?				
• Poate gestiona timpul de realizare a unei activităţi?				
• Poate comunica demersurile folosite?				
Poate surprinde informaţia?				
• Îşi îndreaptă atenţia spre obiectul percepţiei?				
• Caută să perceapă obiectul prin mai multe canale senzoriale?				
• Se concentrează pe obiectul percepţiei?				
• Foloseşte evocarea şi memoria pentru a prelucra informaţia?				
• Îşi însoţeşte acţiunea cu cuvinte?				
Poate discrimina informaţii?				
• Vizuale				
• Tactile				
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive				
• Gustative				
Poate recunoaşte informaţii?				
• Vizuale				
• Tactile				
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive-gustative				
Este capabil să identifice informaţii?				
• Vizuale				
• Tactile				

	Niciodată	Uneori	Adesea	Întotdeauna
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive-gustative				
Este capabil să reproducă imediat informații?				
• Vizuale				
• Tactile				
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive-gustative				
Este capabil să reproducă fără model informații?				
• Vizuale				
• Tactile				
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive-gustative				
Este capabil să producă informații identice sau similare?				
• Vizuale				
• Tactile				
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive-gustative				
Este capabil să califice senzații?				
• Vizuale				
• Tactile				
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive-gustative				
Este capabil să măsoare, să estimeze senzații?				
• Vizuale				
• Tactile				
• Proprioceptive				
• Auditive				
• Olfactive-gustative				

	Discriminare	Recunoaştere	Identificare	Reproducere directă	Reproducere amânată	Producere	Calificare	Măsurare
Caracteristici ale corpului ○ Forme, suprafeţe, volume Mână, picior... morfologie, înălţime, mărimea piciorului								
○ Localizarea părţilor corpului								
○ Funcţii Respiraţie...								
○ Organizare simetrică Două mâini...								
○ Dominanţa laterală Mâna dominantă...								
○ Capacităţi senzoriale Auz...								
○ Orientarea în raport cu axele Sus, jos În faţă, în spate La stânga, la dreapta								
○ Poziţii în raport cu obiectele În faţa, în spatele În sus, în jos La stânga, la dreapta								
Caracteristici ale spaţiului ○ Forme Rotunde, pătrate...								
○ Volume Cuburi, sfere...								
○ Poziţii În faţa, în spatele								
○ Orientare Spre faţă, spre spate								
○ Vecinătate Aproape, departe								
○ Suprafeţe Întinsă, îngustă...								

	Discriminare	Recunoaştere	Identificare	Reproducere directă	Reproducere amânată	Producere	Calificare	Măsurare
○ Anturaj Între, înăuntru, afară								
○ Învăluire În jurul...								
○ Ordine şi succesiune În faţă, în spate, primul...								
○ Proiecţie – transformări Imaginea din alt punct de vedere…								
Caracteristicile timpului ○ Ordine cronologică aleatorie Lună, trimestru, alfabet...								
Ordine cronologică logică Mai întâi, apoi...								
Vârstă								
Ireversibilitate Prea târziu…								
Durată Timp îndelungat, scurt...								
Viteză Mai repede, lent, acceleraţie...								
Ritm Cadenţă, intervale...								

Concluzie

În acest capitol, am abordat metodologia specifică psihomotricităţii orientată spre dezvoltarea abilităţilor cognitive.

Ea ar trebui să permită animatorului să prevină eventualele întârzieri în dezvoltarea acestor competenţe care, dacă nu sunt depistate şi compensate prin adaptări specifice, conduc la tulburări, chiar la absenţa vreunei învăţării.

Într-adevăr, capacitatea de rezolvare a unor probleme condiţionează învăţarea în general. Perceperea eficace a mediului dă ocazia de a construi cunoştinţe declarative, de a concepe realitatea. Ea permite construirea unor cunoştinţe procedurale şi condiţionale pentru a structura spaţiul şi timpul, pentru a efectua operaţii cu numerele, a se orienta, a înţelege materia.

În consecinţă, ea condiţionează învăţarea în cadrul diferitelor discipline şcolare.

Pentru fiecare dintre domeniile tratate, am precizat câteva aspecte, pentru a lua în considerare mai apoi câteva soluţii concrete.

Astfel, am discutat într-o primă fază strategiile de motivare, atenţie, memorare, metacogniţia şi transferul. Am subliniat importanţa situaţiilor motrice pentru a favoriza emergenţa unor strategii eficiente şi transferabile de rezolvare a problemelor.

Pe urmă, am precizat cum poate acţiona animatorul de psihomotricitate pentru a favoriza folosirea diferitelor canale perceptive şi a strategiilor perceptive.

Am abordat trezirea senzorială (văz, auz, simţ tactil, propriocepţie, gust şi miros), pentru a ne apleca mai apoi asupra sarcinilor de discriminare, recunoaştere, reproducere, producere, identificare, măsurare şi de apreciere calitativă care fac să intervină pe o scară mai mult sau mai puţin largă concentrarea, atenţia, memoria, conceptualizarea şi abstractizarea.

În sfârşit, am abordat succesiv şi relativ aprofundat, percepţia caracteristicilor corpului, ale spaţiului şi ale timpului.

Am evidenţiat anumite condiţii indispensabile eficacităţii situaţiilor motrice în această perspectivă.

Este vorba de adaptarea aşteptărilor la nivelul de dezvoltare. Situaţiile trebuie să fie ludice şi să implice o prelucrare activă a datelor perceptive prin rezolvarea de probleme.

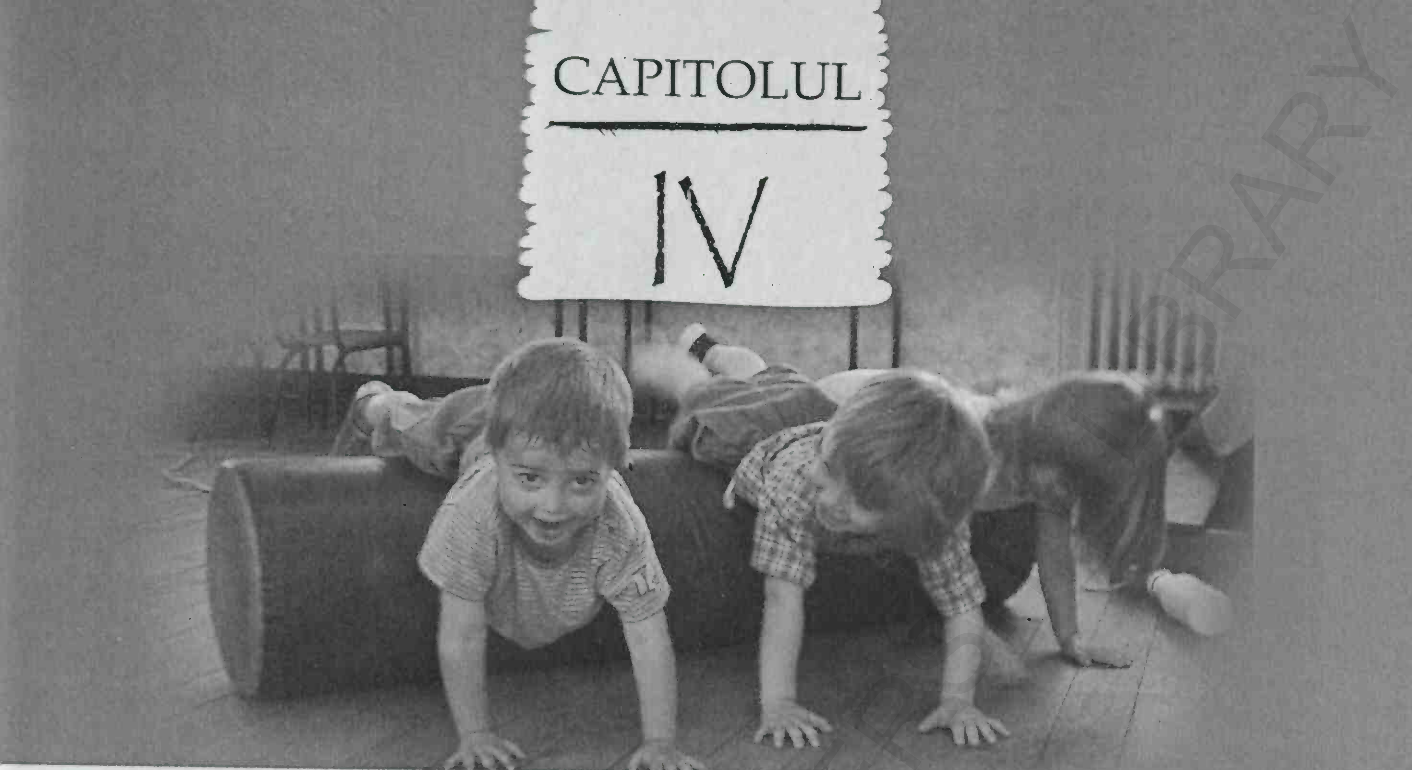
În plus, situaţiile trebuie să solicite discriminarea, recunoaşterea, reproducerea, producerea, identificarea, estimarea caracteristicilor la care simţurile ne dau acces.

Mai mult, trebuie ca situaţiile propuse să privească diferitele caracteristici ale realităţii.

De asemenea, este esenţial ca situaţiile motrice să fie punctate cu situaţii de conştientizare, aceasta pentru a le accentua impactul asupra învăţării.

Totuşi, este evident că situaţiile motrice nu pot fi suficiente pentru dezvoltarea intelectuală a copilului.

Îi invităm pe actorii din educaţie să consulte lucrările care vorbesc despre matematică, despre trezirea senzorială, despre muzică, limbă şi artele plastice în scopul de a completa abordarea generalistă propusă aici.



CAPITOLUL IV

(Psiho)motricitate, abilități sociale și afective

Acest capitol se referă la metodologia psihomotricității orientată spre dezvoltarea abilităţilor relaţionale.

Abordăm aici competenţele legate de construirea identităţii şi a cetăţeniei.

Într-o primă etapă, prezentăm evoluţia diferiţilor parametri şi precizăm câteva recomandări metodologice specifice de pus în aplicare. Încheiem cu o abordare practică.

CAPITOLUL IV

1. Definiții și caracteristici



Abilitățile relaționale se referă la capacitatea de a se recunoaște ca o ființă unică și demnă de respect, la capacitatea de a stabili relații și de a acționa în funcție de regulile acceptate de comun acord. Ele se exprimă prin **stima de sine, afirmarea personală, toleranța la frustrare, capacitatea de a-și regla emoțiile, cooperarea, altruismul, empatia, capacitatea de rezolvare a unor probleme interpersonale.**

Ele condiționează construcția identității, a eticii și a cetățeniei. Ele contribuie la starea de bine și la echilibrul fizic.

- **Identitatea** se referă la capacitatea de a se simți unic, încrezător, competent și apreciat.

Identitatea proprie și eul se construiesc prin depășirea angoaselor arhaice de pierdere a obiectului dragostei și de abandonare, de dispariție, de izolare, de incompetență și de atotputernicie.

Identitatea se construiește așadar pornind de la **sentimentul de încredere, de la sentimentul de competență, de la sentimentul de apartenență, de la sentimentul de putere și sentimentul existenței unor limite.** Aceste sentimente permit persoanei să se afirme, să se stimeze și să trăiască în societatea și cultura la care se raportează.

- **Cetățenia** se referă la conștiința de a fi o persoană liberă, dar socială, care are dreptul și datoria de a trăi ca un cetățean responsabil și autonom.

2. Parametri

Mai mulți factori condiționează dezvoltarea abilităților relaționale.

Ele sunt legate de dezvoltarea cogniției sociale: teoria minții.

Ele depind de capacitățile din domeniul limbajului, al gestionării emoțiilor, al capacității de a raționa și de a prelucra informații. Sunt legate de dezvoltarea sentimentelor de încredere, de competență, de apartenență, de putere și a sentimentului existenței unor limite.

2.1. Teoria minții

Teoria minții reprezintă procesele cognitive care-i permit unei persoane să explice sau să prezică propriile ei acțiuni și pe cele ale celorlalți. Ea permite înțelegerea de sine și înțelegerea celorlalți (Bouchard, 2009).

Ea se aplică tuturor stărilor mentale și, deci, și sentimentelor și emoțiilor. Capacitatea empatică va fi așadar influențată de această capacitate.

Faptul de a ști cum gândesc ceilalți, ce simt ei, ce cred sau doresc îi permite copilului să rezolve probleme interpersonale. El înțelege într-adevăr că comportamentele celorlalți se produc din cauza stării lor mentale, a credințelor și dorințelor lor.

Evoluția teoriei minții explică ceea ce numim comportamentele egoiste. Este posibil să-i

ajutăm să evolueze explicându-le cum şi de ce ceilalţi au aşteptări diferite de ale lor.

2.2. Limbajul, raţionamentul şi prelucrarea informaţiilor

Raţionamentele şi prelucrarea informaţiilor permit elaborarea unor strategii care sporesc capacitatea de a-şi regla emoţiile şi de a găsi comportamente adaptative de răspuns la agresiune.

Limbajul interior ne permite să reflectăm şi să raţionăm. Exteriorizat, el ne permite să negociem, să argumentăm, să comunicăm.

Structurile mentale care permit de-centrarea se achiziţionează odată cu limba maternă.

Capacitatea de a înţelege gândurile celuilalt sau punctul de vedere al altcuiva se exprimă prin limbajul folosit într-o anumită cultură.

2.3. Sentimentul de încredere



În relaţia cu ceilalţi şi cu obiectele, copilul trebuie să facă faţă ameninţării cu dispariţia. El se teme că va fi anihilat, înghiţit, distrus, redus, încorporat.

Pentru a face faţă acestei ameninţări cu dispariţia, el trebuie să dobândească sentimentul de încredere fundamentală. Acesta se instalează armonios când mediul răspunde adecvat diferitelor sale nevoi.

- Nevoia de a fi protejat de pericole.
- Nevoia de a-i asigura supravieţuirea biologică: hrana, respiraţia, somnul, necesităţi vitale pe care nu le putem înşela foarte mult timp.
- Nevoia de a fi recunoscut şi acceptat de celălalt. Copilul nu se poate scălda într-o atmosferă de frică de a fi ridiculizat sau pus în încurcătură.
- Nevoia unei legături stabile.

Satisfacerea nevoilor de securitate fizică şi afectivă construieşte eul şi instaurează sentimentul de încredere. Orice situaţie de învăţare creează o nesiguranţă. Un copil increzător se va angaja mai uşor în rezolvarea unei noi probleme.

2.4. Sentimentul de competenţă

În relaţia cu obiectele şi cu ceilalţi, copilul trebuie să facă faţă ameninţării cu absurditatea. El se teme că nu va putea înţelege, că nu va putea influenţa lucrurile, că va deveni el însuşi un obiect. Pentru a face faţă acestei **ameninţări cu absurditatea**, trebuie să dobândească un sentiment de competenţă. Acesta se instalează cu atât mai uşor, cu cât mediul răspunde în mod adecvat diferitelor sale nevoi.



- Nevoia de a produce, de a crea, de a reuşi.
- Nevoia de a realiza noi experienţe.
- Nevoia de a înţelege, de a întreprinde, de a repara, de a inventa, de a face să funcţioneze, de a redacta.
- Nevoia de a controla mediul.
- Nevoia de a se simţi actor[40].

În situaţia unei noi achiziţii, copilul trebuie să accepte să se angajeze, deşi nu dispune de cunoaşterea necesară pentru rezolvarea ei. Dacă

[40] Cuvântul *actor* este folosit aici cu sensul de individ implicat ca „personaj" în activitate. (n.ed.)

sentimentul de încredere este bine instalat, riscul inerent oricărui nou demers de învățare va fi acceptat mai uşor. Plăcerea de a se juca izvorăşte din această incertitudine.

2.5. Sentimentul de apartenență



În relația cu ceilalți şi cu obiectele, copilul trebuie să facă față **amenințării cu izolarea**. El se teme că va fi izolat de ceilalți, neînțeles, lăsat singur, abandonat. Prin urmare, el trebuie să beneficieze de contacte umane. Pentru a face față amenințării cu izolarea, copilul dezvoltă un sentiment de apartenență. Acesta se construieşte când anturajul răspunde adecvat diferitelor sale nevoi:

- Nevoia de a relaționa cu semenii.
- Nevoia de a fi acceptat şi înțeles: de a şti că poate fi el însuşi şi că ceilalți acceptă această individualitate.
- Nevoia de a fi iubit şi de a iubi.
- Nevoia de a-şi dezvălui eul profund unor apropiați a căror intimitate o percepe.

Dacă sentimentul de apartenență este bine instalat, copilul nu se mai teme că îl pierde pe celălalt, acceptă despărțirea, poate accepta conflictul, poate argumenta fără să se teamă că va pierde stima celuilalt.

2.6. Sentimentul de putere

În relația cu ceilalți şi cu obiectele, copilul trebuie să facă față **amenințării cu neputința**. El se teme că poate fi prea puțin apreciat, prea puțin recunoscut şi prea puțin respectat. Pentru a face față acestei amenințări, el dezvoltă un



sentiment de stimă de sine, de afirmare de sine. Sentimentul de putere se construieşte când anturajul răspunde adecvat diferitelor sale nevoi:

- Nevoia de considerație.
- Nevoia de dezvoltare personală, de putere.
- Nevoia de a progresa.
- Nevoia de a se arăta util şi creativ în relația cu ceilalți.
- Nevoia de a se impune ca o persoană respectabilă.
- Nevoia de prestigiu, de onoare.
- Nevoia de a avea influență asupra celorlalți.
- Nevoia de a poseda, de a avea un anumit teritoriu.
- Nevoia de a beneficia de a numite privilegii.

Unul dintre factorii importanți de activitate este căutarea considerației, căutarea puterii. Competițiile îşi au originea în această nevoie de putere, întocmai ca dorința de a progresa.

2.7. Sentimentul (existenței) unor limite

În relația sa cu obiectele şi cu persoanele, copilul trebuie sa facă față **amenințării cu**



omnipotenţa. Dacă rămâne cu iluzia că totul este maleabil după propria voinţă, el va descoperi că este neputincios în faţa vieţii, dezvoltând o depresie care este tocmai boala neputinţei.

Un copil care face orice, oriunde, oricând, trăieşte într-o lume ireală angoasantă şi într-o mare singurătate. Pentru a face faţă acestei ameninţări, el trebuie să-şi construiască o etică personală. El trebuie să înţeleagă că nu totul este posibil, oricând, că există lucruri care nu se negociază.

Sentimentul unor limite se dezvoltă când mediul răspunde adecvat mai multor nevoi:

- Nevoia de a se conforma la principiul necesităţii.
- Nevoia de a accepta realitatea.
- Nevoia de a-şi controla dorinţele.
- Nevoia limitării pulsiunilor sale.

Copilul evoluează de la un sentiment de libertate necondiţionată la un sentiment de libertate condiţionată de prezenţa celuilalt, a normei, a moralei. El îşi construieşte astfel etica de viaţă.

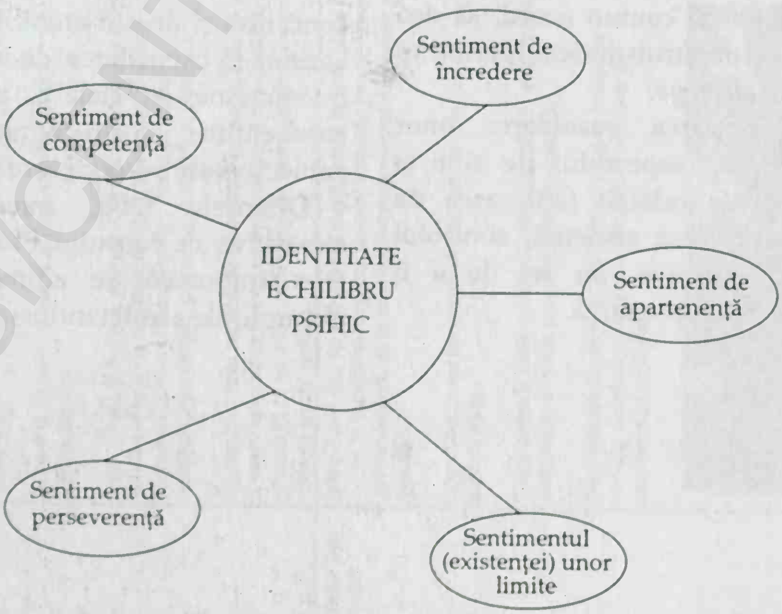
El se naşte cu un sentiment de omnipotenţă în relaţia de fuziune cu mama. Raportul său cu lumea se reduce la „eu vreau". Progresiv, el trebuie să-şi moduleze dorinţa, recunoscând prezenţa unei alte dorinţe decât a sa, un ALTER EGO... Trebuie să moduleze „eu vreau" cu „tu vrei".



Apoi trebuie să confrunte sentimentul său de libertate absolută cu normele societăţii şi regulile morale care o conduc. Înţelege „trebuie" şi „tu trebuie". Va trebui deci să integreze în dorinţa sa absolută mulţimea constrângerilor ce rezultă din propria sa condiţie umană: „vreau", „tu vrei", „trebuie", „tu trebuie".

Toate aceste frustrări sunt greu de trăit, ele sunt însoţite de emoţii. Aceste emoţii se exprimă prin comportamente de mânie, de refuz, de gelozie, de tristeţe.

Dacă mediul reacţionează adecvat, în exprimare, prin cadrul pe care-l oferă, prin situaţiile de joc pe care le permite, copilul va putea evolua şi va putea depăşi marile sale suferinţe. El va putea, în final, să dezvolte capacitatea de a deveni un subiect responsabil şi social.



3. Mize



Abilitățile sau competențele relaționale pun în lumină toate domeniile dezvoltării.

3.1. Mize sociale și afective

Competențele relaționale permit copilului să-şi construiască o imagine de sine demnă de respect acționând asupra sentimentului de încredere, sentimentului de competență, sentimentului de apartenență, sentimentului de putere, sentimentului (existenței) unor limite.

Ele condiționează confortul şi echilibrul psihic.

Ele permit copilului să accepte principiul necesității, să învețe să-şi gestioneze emoţiile în exprimarea lor mai ales la nivelul tonusului, să interacționeze eficient în relațiile de parteneriat, de opoziție, de dominanță.

Ele îl ajută pe copil să reacționeze în funcție de regulile acceptate de comun acord, să dea dovadă de empatie şi de altruism, descoperindu-l pe celălalt ca pe un *alter ego*.

Ele permit negocierea, rezolvarea unor conflicte în condițiile respectului de sine şi a respectului față de celălalt (afirmarea de sine), permit comunicarea eficientă, controlul comportamentelor agresive, un fel de a fi curtenitor, fairplay-ul, cooperarea.

Ele condiționează capacitatea de a folosi limbajul mai degrabă decât violența corporală pentru a regla conflictele, de a întreba fără a cere, de a negocia pentru a stabili o comunicare respectuoasă.

3.2. Mize motorii

Sentimentul de încredere, siguranța fundamentală provoacă explorarea, căutarea, asumarea unor riscuri indispensabilă dezvoltării abilităților gestuale şi motrice.

Competențele relaționale influențează capacitatea de a-şi adapta tonusul la situația reală şi nu fantasmată. Ele provoacă căutarea de noi experiențe motrice în cooperare şi în opoziție. Vor avea impact asupra calității expresivității motrice. Au influență asupra procesului lateralizării.

3.3. Mize cognitive

Competențele relaționale, dezvoltând sentimentul de încredere şi sentimentul de competență, provoacă angajarea, motivația. Ele influențează capacitatea de adaptare şi de schimbare legată de învățare.

Ele constituie bazele echilibrului afectiv necesar pentru a risca pierderea stabilității, pentru a încerca schimbarea şi a se adapta.

Ele condiționează capacitatea de a se concentra şi de a fi atent. Ele condiționează de asemenea capacitatea de a argumenta şi de a interacționa cu ceilalți, proces indispensabil conflictului socio-cognitiv. Ele conferă subiectivitate percepției realității.

Diferitele fobii, interesul, interpretările subiective ale corpului, blocajele la matematică, frica irațională de animale sunt tot atâtea exemple ale acestei influențe.

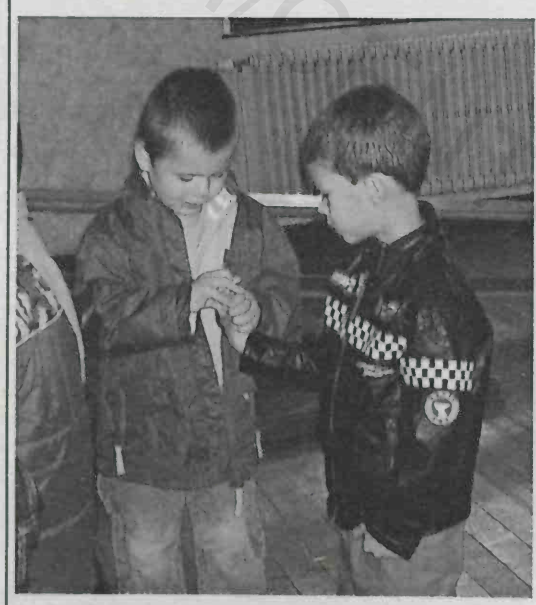
4. Recomandări metodologice specifice

4.1. Adaptați-vă așteptările la vârsta copiilor

	Teoria minții Empatie	Cooperare, altruism	Afirmare de sine
De la naștere la 2 ani	Începând de la 7 luni, copilul atribuie caracteristici mentale unei ființe umane (intenționalitate, voință), dar nu și unui obiect. El pare să înțeleagă că deplasarea unui obiect este firească dacă intervine o ființă umană. Pare surprins dacă această deplasare nu pare a fi realizată de o ființă umană. Între 9 și 12 luni, caută să atragă atenția asupra acțiunilor lui. Între 6 luni și 4-5 ani, manifestă empatie fără inferență, adică simte ceea ce simte celălalt. Sunetul plânsului altcuiva îi provoacă supărare, pentru că aceasta redeșteaptă emoțiile pa care le-a simțit el însuși. Chiar dacă este capabil să manifeste empatie, emoția ar fi mai degrabă un soi de reacție pasivă și involuntară, pentru că el nu are o reprezentare mentală clară despre ceea ce simte celălalt.	La nou-născuți, conexiunile se stabilesc repede între gesturile impulsive și reacțiile utile provocate în anturaj. Începând de la 6 luni, doi bebeluși așezați față în față se privesc, se trag de păr, imită acțiunile celuilalt, își zâmbesc. La 10 luni, copiii sunt mai interesați de obiecte, dar se vor juca împreună dacă nu au jucării la îndemână. Dacă mama s-a jucat de-a „ține, dă-mi", unii copii știu să rezolve conflicte. Aceasta depinde, așadar, de modele. Între 1 și 2 ani, putem observa comportamente altruiste. Unii copii dau dovadă de o preferință evidentă pentru un tovarăș de joacă sau altul, în tot cursul anului.	
Între 2 și 4 ani	Între 2 și 3 ani, își adaptează modul de a se juca și de a vorbi în funcție de copilul cu care împarte joaca. Aceasta demonstrează că ia în considerare punctul de vedere al celorlalți. Spre 3 ani, este conștient de celălalt, se adaptează solicitărilor. Copilul tinde să se oprească mai degrabă la aparențele obiectelor decât la proprietățile lor durabile. Dezvoltarea limbajului are impact asupra relațiilor sociale. Această perioadă corespunde rezolvării conflictului oedipian. 	Copilul are o înțelegere foarte rudimentară a faptului că ceilalți pot avea sentimente diferite de ale lui, dar înțelege suficient noțiunea de *altcineva*, pentru a reacționa la asta oferind simpatie și susținere atunci când vede alți copii sau adulți răniți sau triști. Între 1 și 3 ani, imitația este baza comunicării pozitive între copii. Treptat, observăm capacitatea de a se juca împreună adoptând roluri complementare și diferite. Jocurile de alternanță cu altcineva îi dau ocazia să conștientizeze diferențele, copilul ia astfel poziție vizavi de celălalt. Își petrece, așadar, o mare parte din timp cu familia, însă relațiile cu cei de vârsta lui capătă tot mai mare importanță. De asemenea, el percepe rolul său între rolurile familiale (tați, mame, frați, unchi).	Copilul se afirmă prin opoziție. Autonomia lui crescândă îl plasează din ce în ce mai adesea în situații în care dorește ceva, în timp ce părinții lui vreau altceva. Se supune adesea, dar uneori refuză pur și simplu să facă ce i se cere. În crizele lui de revoltă, intră în conflict cu o autoritate care îl lipsește de această independență în care simțea că dispune de propria lui persoană. Un copil contrariat are tendința să arunce obiectele sau să-i lovească pe ceilalți.

	Teoria minţii Empatie	Cooperare, altruism	Afirmare de sine
		Începe să-şi conştientizeze rolul în societate. În toate interacţiunile lui, putem observa comportamente pozitive şi negative, agresivitate şi altruism. Copiii se joacă mai mult împreună, preferă clar să petreacă timp cu cei de-o seamă mai degrabă decât singuri. Manifestă semne de prietenie şi aceste relaţii pot deveni ocazii privilegiate de a învăţa reciprocitatea şi intimitatea. Prietenii de vârstă preşcolară manifestă reciprocitate, interacţiuni de durată, comportamente pozitive. Ei se susţin reciproc. Prietenia pare să fie învăţată pornind de la caracteristici fizice şi nu de la apropiere şi interese comune pentru joc, cum este cazul copiilor mai mari. Răspund la întrebarea: „cum să-ţi faci prieteni...” prin „te joci împreună şi petreci timp împreună”. Copilul învaţă un mare număr de scenarii sociale, de rutine de joacă, de interacţiuni cu ceilalţi din anturajul său. Dominanţa nu este legată de popularitate, în timp ce, mai târziu, copiii dominanţi vor fi şi cei mai populari. Începând de la 3 ani, aproape 60% din grupurile de joacă se constituie între copii de acelaşi sex şi aceasta nu face decât să crească în continuare.	Treptat, revolta directă se estompează, asistăm la mai puţine crize de furie, pentru că copilul poate recurge la negociere. Odată cu învăţarea limbajului, copiii vor recurge la agresivitatea verbală, batjocuri sau înjurături, mai degrabă decât la agresiunile fizice. 
Spre 4 sau 5 ani	Între 3 şi 5 ani, copilul a dobândit o anumită teorie a minţii. Reversibilitatea gândirii permite influenţarea evoluţiei competenţelor relaţionale. El începe să ia în considerare starea cunoştinţelor altcuiva pentru a prezice sau explica comportarea lui. Spre 4 ani, înţelege că gândirea celorlalţi diferă de a lui. Devine mai apt să-şi imagineze ce simte celălalt.	Îşi poate face o idee despre gândirea celuilalt. Imitaţia nu mai devine necesară pentru rezolvarea conflictelor, din moment ce apare limbajul şi negocierea. Spre 4 ani, imitaţia stă la baza unor jocuri simbolice.	Copilul se afirmă ca persoană: Eu sunt şeful; eu sunt tata.

	Teoria minţii Empatie	Cooperare, altruism	Afirmare de sine
	Reacţionează încă la emoţia exprimată, simţind ceva el însuşi. 	Copiii sunt aleşi ca prieteni sau ca şefi din mai multe motive diferite sau complementare: • Au adesea o dezvoltare intelectuală mai ridicată. • Sunt sus-puşi în ierarhie. • Sunt frumoşi şi mai impunători din punct de vedere fizic. • Se comportă pozitiv. • Sunt mai puţin agresivi, se abţin de la acte de agresiune fizică. • Explică lucrurile şi ţin seama de ceea ce doresc tovarăşii lor de joacă. • Sunt cel mai adesea altruişti şi pozitivi. Copiii respinşi prezintă caracteristici comune: • Interpretează uşor comportamentul celorlalţi ca ameninţător şi ostil. • Au niveluri ridicate de agresivitate sau de brutalitate şi niveluri scăzute de asentiment şi bunăvoinţă. • Participă mai frecvent la conflicte. • Sunt deranjanţi, agresivi şi necooperanţi. • Văd în agresiune un mijloc eficace de rezolvare a conflictelor sau a problemelor. Un copil care va fi primit o minge în spate din nebăgare de seamă va gândi că a fost lovit intenţionat cu ea şi va îndrăzni represalii, ceea ce va da naştere ostilităţii celorlalţi faţă de el.	Ar avea o părere bună sau proastă despre capacitatea sa de a executa o sarcină dată sau despre capacitatea sa de a interacţiona cu ceilalţi într-o situaţie. Înainte de 5 ani, el acţionează pentru a fi recunoscut, aprobat şi iubit de ceilalţi, pentru a primi aprobarea adulţilor care îl înconjoară(moralitate eteronomă). Nu concepe uşor că două sentimente pot coexista. Reuşeşte să înţeleagă că ele pot apărea unul după altul.
Între 5 şi 7 ani	Chiar dacă copilul are competenţe cognitive limitate, el dă propria interpretare unor situaţii sau intenţiilor altcuiva. Îşi dezvoltă capacitatea de a face inferenţe fără empatie. Inferează emoţia fără să se lase dominat de sentimente. Reacţia la supărarea semenilor permite perceperea unor indicii de comportamente prosociale şi atestă o capacitate mai mare sau mai mică de a analiza obiectiv situaţia şi de a face inferenţe cu sau fără empatie. Procesele lingvistice şi cognitive permit argumentarea şi negocierea.	Contează mult pe prezenţa celorlalţi, pe sprijinul lor, pe reconfortarea pe care aceştia i-o asigură şi rămâne profund influenţat de judecata lor. Făcându-şi o idee despre gândirea celuilalt, îşi creează legături de prietenie. Prietenii sunt persoane care se întrajutorează şi au încredere unele în altele. Generozitatea şi amabilitatea devin elemente importante în definirea prieteniei. Poate concepe cinstea reciprocă. Gelozia între fraţi şi surori este normală. A se insista pe faptul că cei mai mici nu pot avea aceleaşi drepturi cu cei mai mari.	Refuzul categoric se răreşte. Copiii cu un temperament dificil sunt mai vulnerabili şi vor avea mai repede tendinţa de a manifesta tulburări de comportament în adolescenţă. Ei vor prezenta mai frecvent probleme în viaţa de adult.

	Teoria minţii Empatie	Cooperare, altruism	Afirmare de sine
	La 5 ani, copilul nu ar avea încă o conştiinţă de sine deplină. După 5 ani, el acţionează în funcţie de propriile sale raţionamente, de propria judecată morală, a dobândit o moralitate autonomă. 	Copilul este capabil să constate că personalitatea celorlalţi nu se schimbă în funcţie de context sau de moment. În grupuri, băieţii adoptă mai uşor un stil bazat pe constrângere sau restrictiv. Cer uşor şi folosesc imperativul, contradicţia, întreruperea, lăudăroşenia sau orice altă formă de etalarea propriei persoane. Au tendinţa de a devia interacţiunea, inhibând partenerul sau făcându-l să se retragă, ceea ce scurtează sau întrerupe interacţiunea. Nu se supun încercărilor de influenţare ale fetelor. Fetele privilegiază comportamentele de sprijin şi de înţelegere care tind să favorizeze o mai mare egalitate, o mai mare intimitate în relaţii şi susţin interacţiunea. Fetele care vor să influenţeze comportamentul celorlalţi pun întrebări sau adresează cerinţe. Cum faptul de a se juca cu băieţii nu conduce decât la foarte puţine întăriri pozitive în ceea ce priveşte fetele, ele evită acest tip de interacţiune şi se organizează într-un grup aparte, grupul fetelor.	

	Ataşament	Angoase şi fantasme asociate	Dialog tonic	Imagine de sine (a corpului)
De la naştere la 2 ani	Bebeluşul se naşte cu nevoia de contact uman, el stabileşte şi întăreşte legături emoţionale specifice (ataşament) cu adulţii care sunt cei mai apropiaţi şi care au cele mai multe interacţiuni cu el (de obicei, mama). Ataşamentul părinte-bebeluş este clar stabilit spre vârsta de 6 luni. De la 12 luni, copilul dezvoltă un ataşament evident faţă de persoana care se ocupă de el. Zâmbeşte, plânge, se ghemuieşte lângă ea, ceea ce demonstrează că acest ataşament este ca o bază de siguranţă. Această legătură se accentuează spre 14 sau 18 luni.	La cei foarte mici, angoasele se exprimă sub formă de fantasme specifice. Sunt angoasele primare. **Lichefiere**, sentimentul că se pierde în celălalt, că se evaporează pe sus sau pe jos. Ele se manifestă prin frica de gol, frica de a evacua scaunul şi urina, dificultăţile de a se despărţi de obiecte, de a le despărţi unele de altele, de a lăsa goluri, de a despărţi cuvintele, literele, teama de deschizături (uşi, ferestre). **Jupuire** sau sentimentul de a-şi pierde pielea se manifestă prin frica de a se dezbrăca, de a se spăla, de a fi atins sau, mai târziu, o mare emotivitate în faţa rănilor. **Căderi şi greutate** sau sentimentul de a se pierde se manifestă prin frica de înălţime si de jocurile de echilibru, frica de a fi ridicat. **Pierderea unei jumătăţi a corpului** sau sentimentul de a nu avea părţile corpului lipite se manifestă prin frica de desfacere în bucăţi, de a-şi pierde o parte a sinelui (mai ales prin asumarea riscului de a învăţa). **Pierderea celuilalt** se exprimă prin sentimentul de abandon, se manifestă în sentimentul de amestecare, de lipire de celălalt, de confundare cu celălalt, în frica de a fi devorat, reprezentată prin personaje precum căpcăunii sau lupii.	Tensiunile interne traversează corpul bebeluşului pentru a fi trăite prin dialogul tonic emoţional cu anturajul şi în special cu mama sa. Diferitele tipuri de reactivitate senzorio-motorie, hiperactiv, activ, activ moderat, calm, hipoactiv influenţează calitatea relaţiilor pe care copilul le stabileşte cu anturajul său. Ritmul de supt, presiunea exercitată cu gura, capacitatea de a răspunde la stimulări. Constanţa privirii, zâmbetele declanşează în schimb atitudini şi sentimente. Acestea influenţează mama în felul de a-i da biberonul sau sânul, de a stimula, de a comunica şi de a crea relaţia de ataşament.	În primele luni, imaginea corpului se construieşte prin diferenţierea propriului corp de imaginea maternă şi identificarea cu părintele de acelaşi sex. Este greu, pentru un băieţel, să-şi construiască o imagine pozitivă despre el, dacă masculinitatea tatălui nu se manifestă pozitiv. 

	Atașament	Angoase și fantasme asociate	Dialog tonic	Imagine de sine (a corpului)
Între 2 și 4 ani	Spre 3 sau 4 ani, copilul este capabil să-și înțeleagă mama când îi spune că ea trebuie să plece, dar se va întoarce. Chiar dacă nevoia de a rămâne aproape de mamă este încă puternică, anxietatea despărțirii se estompează dacă mama se îndepărtează. Treptat, copilul se depărtează tot mai mult de baza de securitate, fără supărare aparentă, în situații normale care nu sunt nici stresante, nici de speriat. Foarte adesea încă, brațele și genunchii părinților sunt căutate. În general, copiii preșcolari înțeleg că relația va rezista în timp, chiar și atunci când partenerii relației nu sunt împreună. Ei sunt așadar mai puțin bulversați de despărțire, exceptând cazul în care nu au fost informați în legătură cu aceasta.	Debutul învățării regulilor îl aduce pe copil în conflict cu adultul, ceea ce provoacă dorințe de afirmare, dar și temeri de reacțiile adulților, teama de a-i supăra și de a-i pierde. Aceste dorințe și aceste temeri sunt sursa unor noi angoase care se vor exprima sub formă de fantasme. Aceste fantasme vor provoca, la rândul lor, angoase de represalii care se vor exprima și ele sub formă de fantasme; copilul își poate spune: „dacă mie îmi vine să-l devorez pe celălalt, celălalt, la rândul lui, își poate dori același lucru” (mecanism de proiecție). Omnipotență: a avea puteri depline asupra celuilalt și asupra lumii sau a atribui celuilalt toate puterile. Distrugere exprimată prin sentimentul de a avea puterea de a-l distruge pe celălalt și, invers, de a fi distrus de celălalt. Sadism: a avea puterea de a face rău și, invers, a atribui celuilalt puterea de a face rău. Persecuție: a avea puterea de a-l persecuta pe celălalt și de a fi persecutat de celălalt. Dispariție: a avea puterea de a dispărea sau de a face să dispară. Devorare: a avea puterea de a devora sau de a fi devorat de celălalt.	Dialogul tonic depinde de situația emoțională. Unii copii nu își pot controla tonusul. 	Copilul are tendința de a se descrie și de a-i descrie pe ceilalți mai degrabă în funcție de caracteristicile personale vizibile decât pornind de la calitățile sale stabile sau interioare:este băiat sau fată; se joacă cu; locuiește la, reușește să facă asta sau cealaltă, este amabil sau răutăcios. Spune că este băiat sau fată și deosebește băieții de fete pentru că așa i s-a spus. Definește această diferență pornind de la indicii cheie: hainele, lungimea părului sau, eventual, rolul. El atribuie anumite sarcini bărbaților sau femeilor (femeia: aspirator, gătit, mâncare; bărbați: unelte, mașină). Copilului nu i se pare că greșește observându-și, atingându-și, arătându-și organele sexuale și pe cele ale tovarășilor săi, decât dacă a primit interdicții implicite sau explicite din partea anturajului. Acest interes este adesea amestecat cu teama, aceea de a-și pierde sexul, pentru băiețelul care nu înțelege de ce fetele nu au unul ca el, și teama de un sentiment de invidie, pentru fetițe. Interdicțiile explicite din partea anturajului îl fac să conștientizeze că organele sale genitale sunt cele care îi dau identitatea proprie de fată sau băiat. La joacă, copiii încep să prefere tovarășii de același sex. Jucăriile sunt stereotipate sexual. Sentimentele „de dragoste” apar în același timp cu construcția conceptului de gen feminin sau masculin. 

	Atașament	Angoase și fantasme asociate	Dialog tonic	Imagine de sine (a corpului)
Spre 4 sau 5 ani	Copiii generalizează procesul de atașament la noile relații pe care le stabilesc cu cei de-o seamă cu ei sau cu alte persoane. Rămân puternic atașați de părinți, dar se pot despărți de ei o vreme.	Angoasele secundare se instalează treptat în și prin acțiunea motrică, basme, desenele animate, jocurile simbolice, activitățile de arte plastice... 	Copilul învață să interpreteze dialogul tonic și să ia în considerare efectul propriului său tonus asupra altcuiva. Învață să-și controleze emoțiile. 	Percepția de sine și percepția celorlalți evoluează, asemeni gândirii, de la efemer la stabilitate, de la aparență la realitate, de la o percepție concretă legată de contexte precise la o percepție mai abstractă, mai comparativă, mai generală. Crescând, el se descrie și îi descrie pe ceilalți în funcție de sentimente și idei, de calitatea relațiilor, de trăsăturile generale ale personalității, nuanțându-și afirmațiile. Are o părere bună sau proastă despre capacitatea sa de a executa o sarcină dată sau despre capacitatea de a interacționa cu ceilalți într-o situație dată.
Între 5 și 7 ani	Copilul are mai puțină nevoie de securizare și acordă părinților mai puține mărci de afecțiune, exceptând situațiile de noi stresuri, precum o criză familială, o boală.	Diferitele angoase nerezolvate pot provoca tulburări de dezvoltare. Ele se exprimă în desene, jocurile simbolice, și aceasta până la vârsta adultă.	Își poate exprima prin limbaj emoțiile și depășește astfel anumite manifestări involuntare la nivelul tonusului.	Spre 5 sau 6 ani, cei mai mulți dintre copii pun la punct reguli relativ rigide, care stabilesc ce trebuie să facă sau să nu facă băieții și fetele. Părinții întăresc efectiv comportamentele care li se par potrivite pentru fiecare gen. Aceste comportamente sunt stabilite spre vârsta de 7 ani. Copilul a înțeles că genul este permanent, hainele și lungimea părului nu îl modifică. Este în căutare de reguli care să dicteze conduita băieților și a fetelor. Aceasta permite conștientizarea identității sexuale proprii și a celorlalți, precum și a comportamentelor sociale care se asociază cu acestea. El asociază anumite trăsături de personalitate bărbaților (agresivi, puternici, cruzi și brutali) și femeilor (slabe, afectuoase, blânde, sensibile și tandre). Aceste trăsături fac parte din stereotipurile copiilor, precum și ale adulților în toate culturile.

a) De la naștere la doi ani



Dezvoltarea psiho-afectivă a celui mic este cu atât mai armonioasă, cu cât relația cu figura maternă (sau substitutul ei) satisface diferitele funcții esențiale care îi asigură echilibrul psihic.

Putem cita câteva recomandări pornind de la teoriile lui Bernard Aucouturier.

- Urmăriți calitatea modului de a purta copilul (*holding*).

El intervine în construcția sentimentului de încredere. Copilul bine echilibrat pe mână, sprijinit pe antebraț se simte în siguranță.

Pornind de la această protecție și, treptat, prin achizițiile sale motrice, copilul va învăța să-și folosească mâinile, brațele pentru a respinge, a alunga, a lovi. El se va servi de picioare pentru a fugi de cineva, a evita, dar și pentru a explora cu mai multă sau mai puțină încredere, în funcție de această siguranță de bază.

Ducându-l în spate, mama este sprijin cu rol de protecție, de scut.

Ducându-l pe burtă, cu fața spre exterior, ea este suport și sprijin.

Ducându-l pe burtă cu fața spre ea, mama este învăluire totală în simbioza protectoare originară.

- Urmăriți calitatea atingerii și a manipulării (*handling*).

Aceasta contribuie la apariția capacității de a comunica, de a da, de a primi, premise ale socializării.

Această manipulare adecvată construiește un înveliș corporal protector în jurul copilului.

Mai mult, cu ocazia acestor schimburi, mama este permeabilă la mesajele non-verbale ale copilului și acesta, la rândul lui, le primește pe cele ale mamei.

Mama se deschide față de copil, care se dezvăluie ei și invers. Astfel, cei doi parteneri învață să se asculte și să-și trimită mesaje: copilul în oglindă cu mama. Aceasta va interpreta ceea ce percepe, ceea ce copilul îi comunică și îi va răspunde.

În funcție de calitatea schimbului, copilul se va deschide sau se va închide. El va învăța să deosebească treptat solicitările pozitive de pericole.

El își va construi astfel un eu puțin rigid, suplu sau complet poros, adică neprotector, în funcție de experiențele sale plăcute sau neplăcute, de frecvențele lor și de intensitatea lor.

- Folosiți medierea verbalizată.

Limbajul asociază senzațiile interne percepute cu imaginea vizuală. Impactul limbajului în cunoașterea corpului începe încă din primele luni de viață ale copilului, în cursul îngrijirilor zilnice ale copilului, al îmbrăcării, al dezbrăcării.

- Urmăriți să asigurați regularitatea, permanența, constanța.

- Acceptați jocurile motorii spontane.

Jocurile vor gravita în jurul unor teme ca despărțirea, dorința de autonomie, raportarea la reguli care alimentează agresivitatea, dorința de afirmare, de putere, de a păstra, dar și teama de a pierde.

Copilul se cațără, se agață, se cuibărește, se curbează, se mulează, trage, împinge, se rostogolește, alunecă, stă în echilibru. Se aruncă de pe sol pe saltea. Se leagănă. Aruncă obiecte, prinde, dă drumul, dă, primește, umple, golește, grupează, împrăștie, bate din palme. Bagă în gură, mângâie, lovește, respinge. Se joacă cu gura, strigă, face vocalize.

- Jucați-vă cu copilul.

Manipulați-l, gâdiliți-l, bateți-l ușor, înveliți-l, dați frâu liber imaginației. Ridicați-l, duceți-l în spate, pe burtă. Priviți-l. Invitați-l să lupte. Legănați-l. Vorbiți-i blând.

b) Între 2 și 4 ani



Plăcerea de a se juca atrage plăcerea de a exista. Limbajul trupului este vectorul preferat al conflictelor interne. Jocurile îi vor permite copilului să se descentreze în raport cu angoasele lui.

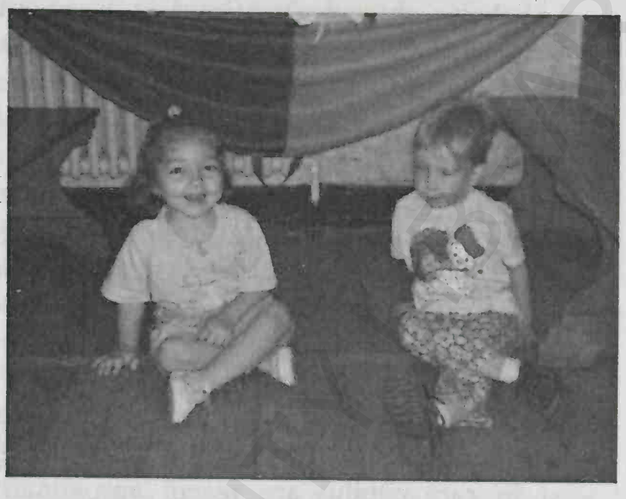
- Propuneți și țineți companie în jocuri spontane de reasigurare și jocuri simbolice.

Aceste jocuri ce implică motricitatea globală permit o interpretare simbolică a angoaselor secundare, jocuri pe tema pierderii, a morții, a devorării.

- Propuneți progresiv provocări cu un scop clar. Nu insistați asupra modalităților (cerințe deschise), pentru a favoriza sentimentul de competență.
- Instalați treptat jocurile în cooperare.
  - Jocurile gen ecare, la rândul lui.
  - Jocurile în doi și în grupuri mici de copii.
  - Jocurile în cerc și câteva jocuri colective simple.

c) Între 4 și 6 ani

- Propuneți și țineți companie la jocuri spontane de tip simbolic.
  - Jocurile simbolice spontane ce implică motricitatea globală și parțială.



  - Lectura unor albume.
  - Jocurile sociodramatice în care copiii adoptă roluri precise.
  - Activitățile de exprimare verbală.
  - Activitățile plastice.
- Propuneți jocuri tradiționale, jocuri în cerc.

Vor fi abordate diferite teme: călătorie, vânătoare, inițiere, bătălie, animație, comedie.

- Propuneți situații cooperative și situații competitive (fără să excludeți vreuna).
- Propuneți provocări motorii.

Copiii adoră să se simtă competenți, ei exersează pentru a stăpâni abilitatea care le va permite să se integreze în grupul celor mari.

d) După 6 ani

- Propuneți situații de performanțe motrice în raport cu anumite modele (joc de fotbal, săritura în înălțime, schiat).
- Situațiile de cooperare și jocurile competitive vor ocupa aici un loc de cinste.

4.2. Țineți cont de legătura de atașament

Atașamentul este o formă de legătură privilegiată, care se construiește încă de la naștere, în jurul unor schimburi și situații cotidiene repetate cu o persoană. El se manifestă fizic prin căutarea și menținerea apropierii.

Atașamentul ar fi la originea sentimentului de siguranță, mai mult sau mai puțin puternic, pe care îl simte copilul. El condiționează capacitățile sale de explorare a mediului și de adaptare la împrejurări noi și, evident, de învățare.

La bebeluş, observăm trei tipuri de ataşament.

- Un ataşament securizant, în care copilul caută apropierea, îşi întâmpină mama într-o manieră pozitivă după o absenţă şi o preferă unui străin.
- Ataşamentul ambivalent, în care copilul refuză contactul matern, deşi îl caută şi poate manifesta furie când mama sa se întoarce după o despărţire. El se împotriveşte eforturilor unui străin de a-l consola şi de a se ocupa de el.
- Ataşamentul eschivat care corespunde unei evitări a contactului, mai ales după o absenţă şi în care copilul are reacţii aproximativ similare faţă de mama sa şi faţă de o persoană străină.

Dezvoltarea şi ataşamentul exercită o influenţă reciprocă.

Un copil nu poate căuta o persoană în mod constant atunci când este incapabil din punct de vedere intelectual să-şi facă o reprezentare mentală despre acea persoană în absenţa ei.

Copiii care nu au putut beneficia de un ataşament securizant trebuie aşadar să poată găsi, la adultul la care se raportează, o prezenţă securizantă, empatică, constantă şi coerentă.

Datorită repetiţiei şi cu condiţia să existe o permanenţă a persoanelor, a unei anumite organizări a timpului, o anumită continuitate a relaţiei şi a felului de a face şi de a fi, copilul va găsi un reper şi se va ancora în viaţă.

Treptat, el îşi însuşeşte această organizare temporală şi, prin identificare, ajunge la sentimentul că există ca subiect distinct, autonom, care poate pleca şi reveni.

Cât e de mare plăcerea când copilul are şansa de a auzi pentru a n-a oară aceeaşi poveste, cât îi plac ritualurile de plecare (de exemplu la culcare) şi cât le revendică.

Între două îmbucături, timpul trebuie să fie suficient de lung pentru a provoca dorinţa şi suficient de scurt pentru a evita descurajarea şi renunţarea.

- Urmăriţi regularitatea, permanenţa şi constanţa în ceea ce priveşte prezenţa şi contactul.
- Urmăriţi să introduceţi rupturi şi mici frustrări, aşteptări, întârzieri.
- Aceasta rezervă un loc pentru dorinţă şi îi permite să se bucure, să anticipeze, să aştepte, sa recunoască, să regăsească şi, prin urmare, să suporte despărţirile, absenţa, opririle.
- Explicaţi copiilor motivele absenţei persoanelor de referinţă.
- Folosiţi tranziţiile şi ritualurile pentru a permite copilului să se repereze în timp.

4.3. Provocaţi exprimarea simbolică a angoaselor fundamentale



La cei mici, angoasele corespund ameninţărilor cu dispariţia, cu izolarea, cu absurditatea. Ele se exprimă prin frica de devorare, de lichefiere. La cei mai mari, angoasele corespund perioadei de învăţare a regulilor.

Fantasmele reprezintă transpunerea în imagini a angoaselor. Ele se exprimă în jocurile de cădere, de ameţeli, de distrugere.

Dacă angoasa nu se manifestă printr-o fantasmă, copilul nu o poate controla. Există o fixaţie pe angoasă, pe ceea ce nu poate fi spus şi nu este maleabil. Copilul se află într-o stare de haos imposibil de depăşit.

La copil, jocul motor este vectorul esenţial al exprimării simbolice a angoaselor. Cu cât copilul creşte, cu atât vorbirea va însoţi jocul mergând uneori până la înlocuirea acţiunii însăşi. În acel moment, necesitatea jocului motor va fi mai puţin strigătoare.

Jocurile simbolice, creaţiile spontane permit transformarea emoţiilor legate de aceste temeri în energie pentru viaţă, pentru învăţare, pentru creaţie. Activitatea trebuie să fie repetată de mai multe ori, iar emoţia care o însoţeşte trebuie să se poată exprima (Huart N., 2000).

Copilul proiectează asupra lupului dorinţa de devorare sau încorporarea care, de fapt, îi aparţine. Această proiecţie permite depăşirea angoaselor perioadei precoce.

- Încurajaţi jocurile de reasigurare trăite în mod liber, plăcut şi în relaţie cu o persoană binevoitoare.

Cele mai multe dintre jocuri, poveşti, desene pentru copii se învârt în jurul acestor teme.

- Jocuri pe tema morţii şi a pierderii. Situaţiile în care pot să cadă şi să se ridice din nou, să se rostogolească, să se învârtă, să piardă controlul echilibrului, să distrugă, să construiască, să (se) ascundă, să dispară şi să apară, să se prăbuşească, să se abandoneze, să se cuibărească, să se lase să cadă şi să învie cu un ţipăt.
- Jocuri legate de angoasa de separare. Situaţiile în care îi putem pune să facă şi să desfacă, să lege, să dezlege, să prindă şi să desprindă, să includă şi să excludă, să golească şi să umple, să învelească, să se joace cu nişte corzi, să imobilizeze un tovarăş, să se îndepărteze, să se apropie cu coarda, să păstreze, să dea drumul, să piardă.
- Jocuri legate de angoasa de devorare şi jocuri de identificare cu agresorul. Situaţiile în care pot alerga, se pot urmări, se pot juca de-a lupul, de-a tigrul, de-a leul care devorează. Aceste simboluri reprezintă de asemenea virilitatea şi puterea. Ele sunt completate cu jocuri simbolice în jurul temelor lui Zorro, Batman...

4.4. Propuneţi jocuri tradiţionale cu efect simbolic

Diferitele jocuri tradiţionale au, la rândul lor, funcţia de a exprima problemele emoţionale. Ele contribuie la rezolvarea conflictelor interne, punându-i pe copii în situaţia de a trăi, într-o manieră simbolică, ameninţările cu dispariţia, cu izolarea, cu absurditatea, cu neputinţa, cu omnipotenţa..

- Simbolismul călătoriei
  Aceste jocuri îi permit să înveţe să se îndepărteze pentru a deveni autonom. Ele sunt o ocazie de a trăi simbolic pierderea siguranţei iniţiale. Jocurile de călătorie exersează capacitatea de a explora, de a căuta, de a descoperi, de a evada, de a creşte.
- Simbolismul vânătorii
  Aceste jocuri dezvoltă capacitatea de a trăi simbolic dispariţia (doliul) şi izolarea. Jocurile de vânătoare exersează capacitatea de a căuta indicii pentru rezolvarea unor probleme. Ele dezvoltă capacitatea de a observa şi de a percepe. Ele dezvoltă de asemenea capacitatea de a se proteja.
- Simbolismul iniţierii
  Jocurile iniţiatice stimulează exerciţiul, căutarea performanţei. Aceste jocuri îi permit de asemenea să se joace cu emoţiile, să-şi descarce excesul de tonus. Aşa se întâmplă în jocurile de vertij, de pierdere a echilibrului, sărituri, alunecări. Copiii caută să exerseze pentru a fi acceptaţi într-un grup mai experimentat, respectând regulile şi constrângerile învăţării. Ei învaţă de asemenea să trăiască simbolic pierderea controlului pentru a putea învăţa. Ei îşi dezvoltă capacitatea de a căuta strategii, de a face încercări şi erori, de a distruge şi construi, de a face şi desface...
- Simbolismul interacţiunii, în întrecerile fără încălcarea teritoriului
  Aceste jocuri dezvoltă capacitatea de a face schimb cu nişte parteneri pentru atingerea unui scop acceptat de comun acord. Ele nu implică încălcarea teritoriului celuilalt. Ele îi permit să se joace simbolic cu propria identitate, mingea reprezentând, pentru fiecare dintre echipele în acţiune, spiritul grupului care trebuie să trăiască într-o tabără şi să moară în cealaltă. În plus, ele permit să trăiască împărtăşirea, cooperarea şi mai ales afirmarea de sine. Această temă pregăteşte reflecţia metafizică. Este vorba de toate jocurile în care teritoriul celuilalt nu poate fi încălcat.
- Simbolismul bătăliei
  Jocurile de bătaie dezvoltă capacitatea de a se apăra, de a se proteja, pentru a-şi asigura securitatea fizică şi afectivă. Ele exersează capacitatea de a-şi apăra punctul de vedere şi de a învăţa. Ele îi permit să trăiască simbolic opoziţia şi războiul. Ele îi permit să mimeze rivalitatea şi complicitatea, să-şi apere

teritoriul, să existe în calitate de persoană unică şi respectată.

- Simbolismul teatral
  Jocurile teatrale îi permit să mimeze seducția, prefăcătoria, atracția, pentru a trăi relația, a supraviețui, a comunica, a iubi şi a fi iubit. Din punct de vedere simbolic, ele îi permit să se descentreze. Ele dezvoltă capacitatea de a comunica eficient şi de a acționa în societate.

4.5. Fiți atent la imaginea corpului

Conştiința de sine apare ca o conştiință a propriului corp care îi permite să se înțeleagă în raport cu ceilalți.

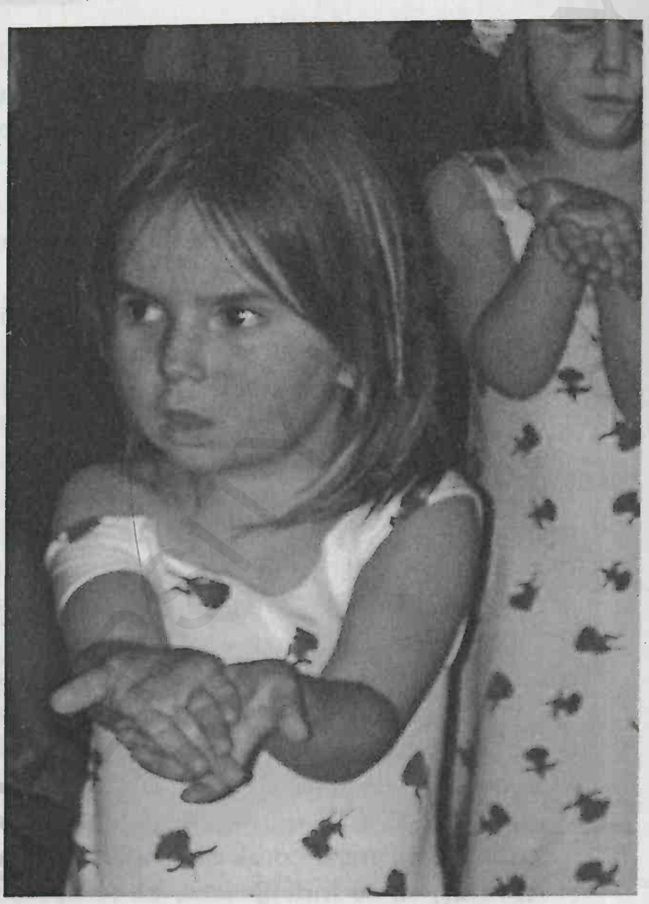
Imaginea corpului se deosebeşte de schema corpului infraconştientă şi de schema corpului conştientă şi poate fi definită ca o construcție imaginară, inconştientă, ce rezultă din experiențele emoționale, afective, relaționale stabilite cu anturajul şi proiectate asupra propriului corp. Ea reprezintă suportul narcisismului.

Este legată de istoria fiecăruia şi de experiențele lui. Depinde de calitatea mediului. Proiecțiile imaginare ale mamei şi ale familiei asupra copilului (proiecții adesea inconştiente) au o anumită influență asupra elaborării imaginii corpului. Dacă anturajul său este deficitar, neplăcerile şi suferința prea mari, se va produce o decădere în imaginea corpului.

Copilul decepționează pentru că nu corespunde imaginii ideale pe care ne-o făceam despre el sau pentru că el nu-și recompensează părinții în ochii imaginii sociale – un bebeluș slăbuț atunci când moda impune bebelușii bucălați.

Evoluția sănătoasă a unei persoane simbolizată prin imaginea corpului fără infirmități depinde de relația emoțională cu părinții săi, relație care umanizează.

Reprezentarea conștientă a corpului infirm poate coabita cu o imagine a corpului sănătoasă. Aceasta se întâlnește în cazul în care subiectul poate vorbi despre gesturile sau actele pe care nu le va putea realiza: dorințele sale de a sări, de a merge, de a alerga în pofida realei infirmități a corpului său.



- Acceptați copilul aşa cum este el, cu corpul său fizic, motricitatea sa, felul său de a fi, reuşitele si eşecurile sale.
- Respectați distanțele necesare. Cuvintele pot fi uneori invazive. Nu avem nevoie să atingem pe cineva pentru a comunica... Privirea este un canal de schimb tonic esențial şi putem dialoga prin canalul auditiv sau vizual. Putem atinge cu vocea... dar şi prin tăcere.

4.6. Fiți atent la nevoile de coerență, de regularitate

Copiii care prezintă probleme de comportament şi de învățare sunt adesea copii care au dificultăți de a se repera în timp, întrucât contextul în care trăiesc este puțin ritualizat şi puțin organizat.

Dacă anturajul copilului este incoerent, dacă persoanele sunt inconstante, dacă organizarea timpului este puțin ritualizată şi imprevizibilă, copilul nu poate dezvolta un sentiment de siguranță.



- Programaţi şi planificaţi activităţile zilei şi ale şedinţelor pentru a oferi copilului posibilitatea de a se repera în timp.
- Folosiţi panouri, calendare, orologii pentru a structura timpul.
- Ritualizaţi la maximum situaţiile.
- Folosiţi tranziţiile.
- Păstraţi orare constante.
- Anunţaţi copiii în legătură cu schimbările.

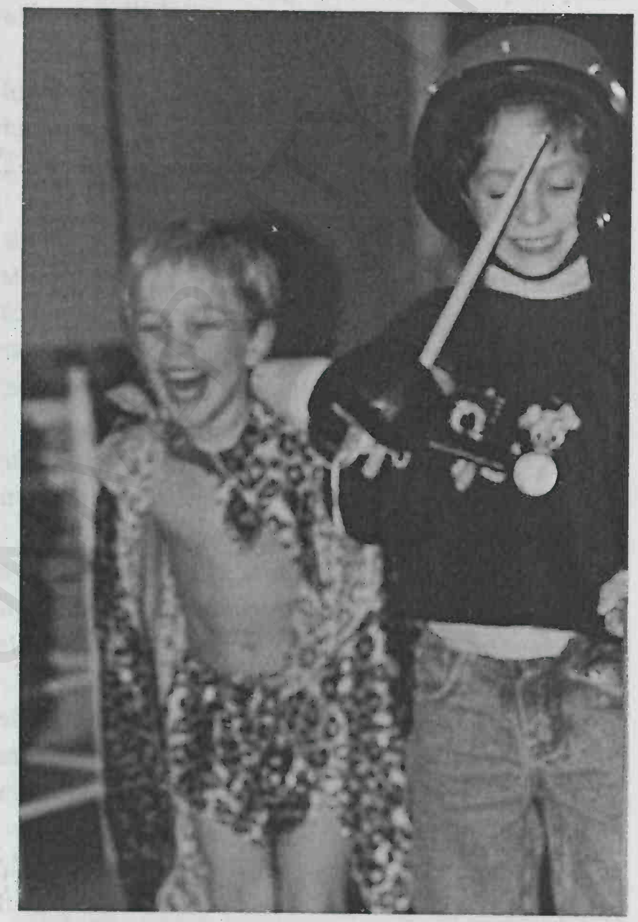
4.7. Solicitaţi cogniţia socială (teoria minţii)

Această competenţă permite copilului să rezolve probleme interpersonale. Într-adevăr, evoluţia schimburilor sociale este condiţionată de capacitatea de a se înţelege pe sine şi de a-i înţelege pe ceilalţi. Aceasta corespunde capacităţii de a-şi imagina ce văd ceilalţi, ce gândesc ceilalţi, ce simt ceilalţi.

Capacitatea de a înţelege gândurile celuilalt sau punctul de vedere al altcuiva se manifestă prin limbajul folosit într-o cultură...

- Încurajaţi copiii să-şi exprime în cuvinte senzaţiile, acţiunile, emoţiile.
- Stabiliţi o ordine de exprimare pentru a vorbi despre proiectele, reflecţiile, emoţiile personale.
- Provocaţi conştientizarea faptului ca există emoţii, gânduri, sentimente la celălalt şi la sine.
- Încurajaţi-i să facă un efort pentru a înţelege perspectiva altcuiva şi a o clarifica pe a lor altora, insistând pe profiturile acestei atitudini.
- Încurajaţi-i să interpreteze comportamentele, gândurile şi sentimentele celorlalţi şi să evalueze impactul propriilor lor acţiuni, gânduri şi sentimente asupra altuia.

4.8. Sprijiniţi percepţia genului feminin şi masculin



Rezolvarea armonioasă a complexului lui Oedip este esenţială pentru dezvoltarea afectivă.

„Complexul lui Oedip" în psihanaliză provoacă la copil sentimente uneori contradictorii faţă de părintele „rival": gelozie, ostilitate, dar şi vinovăţie şi angoasă. Primele sentimente de dragoste se proiectează asupra tatălui, la fată şi asupra mamei, la băiat. Simultan cu apariţia acestor emoţii afective, copilul va deveni conştient de sentimentele care există între părinţi. El percepe că acest „tată" sau această „mamă", pentru care face orice numai să-i atragă atenţia, nu îi aparţine. El se va identifica apoi cu părintele de acelaşi sex. Înţelegerea părinţilor, dragostea acordată copilului, înţelegerea faţă de manifestările complexului oedipian îi vor

permite să-şi găsească locul în sânul trilogiei familiale.

Sentimentele de dragoste recunoscute ca sentimente normale vor aduce copilului siguranţă şi îl vor ajuta să distingă imaginarul de realitate. Din contră, angoasa, jena şi sentimentele negative ale adultului proiectate asupra producţiilor imaginare îl vor face să simtă aceste emoţii afective ca periculoase, rele şi vor provoca vinovăţia, refularea şi inhibiţia.

Tata nu este jignit că băieţelul lui fantasmează dispariţia lui pentru a-i lua locul, situând fantasma la nivelul reveriei imaginare şi nu a dorinţei.

Mama răspunde declaraţiilor de dragoste ale băieţelului ei reasigurându-l că aceste sentimente de dragoste sunt normale, că ea este mulţumită că el o iubeşte, că toţi băieţeii îşi iubesc mamele, dar că niciunul nu se căsătoreşte cu ea în realitate, numai de formă, la joacă.

Florin inventează scenarii în care el este foarte puternic, tatăl lui a murit, iar el rămâne singur cu mama, cu care se va căsători.

Michael îşi provoacă mult mama pentru a proba că mama lui este „rea", din moment ce îl ceartă. Atunci, Michael îi spune mamei: „Nu te mai iubesc, pe tata îl iubesc."

Jena adulţilor, interdicţiile sau ameninţările vor întări angoasa, curiozitatea, vinovăţia copilului, plasând sexualitatea infantilă la nivelul celei a propriei lor sexualităţi de adult.

Comportamentul părinţilor, experienţele de viaţă şi jocurile, precum şi povestirile permit copilului să devină conştient că este o persoană unică, diferită, sexuată şi demnă de respect.

- La joacă, fetele merg cu fetele, băieţii cu băieţii.
- Lăsaţi copiilor ocazia de a exterioriza complexitatea afectivităţii lor prin reverii ale comportamentelor, mai ales prin jocurile simbolice.
- Lăsaţi-i să-şi exprime interesul pentru poveştile şi jocurile în care copilul se proiectează identificându-se cu personajele feminine sau masculine.

4.9. Adaptaţi-vă intervenţiile la limbajul tonic



Semnalele corporale instalează un sistem de comunicare între copil şi anturajul său. Copilul descoperă o manieră de a se face înţeles, de a acţiona asupra lumii şi descoperă codul anturajului. În ceea ce priveşte anturajul, acesta va identifica modul personal de exprimare al copilului, sensibilitatea lui, nevoile lui. Aceste semnale eficace îi vor permite de asemenea să investească în relaţie.

De exemplu, privirea, agăţarea solicită atitudinea de protecţie din partea mamei şi trezesc dorinţa de alăptare.

În schimb, copilul primeşte semnale care îi dau un sentiment de putere (de competenţă). Mai târziu, acest sentiment va da naştere dorinţei de descoperire, de explorare, de comunicare şi de a răspunde aşteptărilor adulţilor.

Foarte devreme, copilul poate deosebi anumite gusturi, recunoaşte mirosul mamei sale, vocea persoanelor familiare. Pornind de aici, el va descoperi un sentiment de forţă interioară prin puterea pe care o va avea de a trimite mesaje care, dacă sunt auzite, îi vor face să-şi dorească să trimită şi altele.

Invers, dacă în schimbul semnalelor emise, răspunsurile sunt negative – se alege cu experienţe neplăcute, trebuie să se protejeze, să evite, să agreseze sau să suporte refuzul de a i se răspunde – aceasta va inhiba dezvoltarea. Dacă aceste semnale sunt absente în tulburările relaţiei la copiii care prezintă deficite organice sau în cazurile de autism, de exemplu, anturajul

se sperie, se simte respins și incompetent. El nu poate investi în copil.

- Observați cauzele unui tonus prea ridicat.
  - Atitudinea dumneavoastră, de exemplu, sau o lipsă de fermitate care creează nesiguranță.
  - Amenajarea sălii, plânsul, lipsa de spațiu, aglomerația în trafic.
  - Nesiguranța.
  - Atitudinea prea agresivă a unuia sau a doi dintre copii.
- Observați cauzele unui tonus prea scăzut.
  - Frica de agitație.
  - Frica de zgomot.
  - Frica de agresivitate.
  - Frica de cădere.
  - Frica de a-și face rău.
  - Lipsa obișnuinței de a acționa autonom.
  - Așteptarea cerințelor adultului.
  - Oboseala.
- Interveniți dacă tonusul este prea ridicat.
  - Fiți conștient de dinamica voastră corporală pentru a-l sprijini pe copil în construcție. Conștientizarea sau deznodământul conflictelor interne se exprimă cu corpul.



  - Recunoașteți emoția, numiți-o, căci aceasta permite dedramatizarea.
  - Chestionați-l pe copil în legătură cu jocul simbolic: „Tu cine ești?"
  - Instalați un colț de distanțare în care îl invitați pe copil să construiască, să deseneze, să modeleze în funcție de ceea ce a trăit.
  - Reluați povestea trăită simbolic cu intensitate, imaginați un sfârșit fericit și cereți copiilor să o interpreteze.
  - Propuneți mijloace de descărcare: să spargă zidul de burete, să sară, să lovească cu tuburi din burete pentru țevi.
  - Provocați balansări care au un efect calmant.
  - Faceți-i să se învârtă în jurul unei axe.
  - Introduceți material în care copilul se va simți conținut, învelit.
  - Instalați saltele, materiale moi, pături.
  - Propuneți o nouă adunare pe covor pentru a preciza fiecăruia regulile.
- Interveniți dacă tonusul este prea scăzut.
  - Dinamizați.
  - Propuneți jocuri.
  - Jucați-vă cu copilul.
  - Ajutați-l.

4.10. Asumați-vă rolul de expert și de garant al legii

Stilul de autoritate democratică definește limite și un cadru. El exercită o influență asupra situațiilor de refuz, de revoltă, de agresivitate,



de dominanță și contribuie la instalarea unor competențe relaționale.

- Refuzul și revolta se exprimă prin crize, furie, plâns.
- Refuzul permite afirmarea de sine. El este legat de prezența unui atașament securizant și de o mai mare maturitate.

- Revolta, din contră, ar fi legată de un ataşament insecurizant sau de antecedente de rele tratamente.

Stilul autoritar dezangajat sau lipsa de supervizare parentală va influența comportamentele agresive ale copiilor.

Toți copiii dau dovadă de comportamente agresive, cel mai adesea după ce au suferit o frustrare. Debutul învățării regulilor provoacă angoase de care trebuie să ținem cont.

Agresivitatea poate fi definită ca un comportament a cărui intenție manifestă este de a răni o altă persoană sau de a strica un obiect.

Competiția sau dominanța se instalează în toate situațiile de lipsă a unor obiecte, a atenției, a unei persoane şi dacă ea provoacă uneori o agresiune, cel mai adesea conduce la o ierarhie de dominanță clară.

Unii copii reuşesc mai bine să-şi sublinieze drepturile asupra obiectului dorit: lansează amenințări, iau pur şi simplu obiectul, îl privesc fix pe celălalt copil.

Unii copii câştigă întotdeauna în fața altora. Alții, din contră, pierd în fața tuturor.

La orice vârstă, băieții se arată mai agresivi, mai tranşanți şi mai dominatori.

Copiii care agresează pentru a obține ceva (agresivitate proactivă) prezintă o mai mare probabilitate de a evolua spre comportamente acceptabile pe plan social decât copiii care se răzbună (agresivitate reactivă). Categoria din urmă pare să vrea în mod deliberat să rănească o altă persoană. Dacă se instalează comportamentul agresiv, copilul este din ce în ce mai atras spre singurul grup de semeni care îl acceptă, de obicei alți băieți agresivi sau delincvenți.

- Arătați că şi dumneavoastră, adult, sunteți supus unor legi. Cunoaşterea dă siguranță copilului, este flatat la o anumită vârstă că i se atribuie puterea de a asculta.
- Propuneți situații în care stabiliți carte, reguli, convenții.
- Impuneți limite pentru a nu alimenta o utopie care, mai devreme sau mai târziu, se va dovedi o iluzie.
  - Impuneți, în cursul ritualului inițial, regulile respectării celorlalți.
  - Urmăriți ca fiecare să se exprime la rândul său, fără să-i întrerupă pe ceilalți.
- Rămâneți adultul de referință în conflicte şi situațiile de opoziție.
- Reduceți agresivitatea din cadrul conflictelor.
  - Propuneți material care adună copiii la un loc: titirez uriaş, pături pentru alunecări în sală, pe care mai mulți copii iau loc, hamac, tren din corzi, mingi, o cameră mare cu aer, case, balansoare.
  - Propuneți turnuri de stricat.
  - Reamintiți regula de a nu-şi face rău.
  - Permiteți descărcarea tonică (tuburi de protecție pentru țevi, rotații în jurul unui ax).
  - Propuneți o luptă ritualizată.
  - Participați la joc (nu jucați pentru sine, ci ca partener în urmărirea obiectivelor).
- Ocupați-vă de copilul agresat.
  - Ajutați-l pe cel agresat.
  - Invitați-l să se afirme cu cuvintele: „Spune-i nu..."
  - Susțineți-l în afirmarea sa.
- Ocupați-vă de copilul agresiv.
  - Evitați să-i învinovățiți pe copiii agresivi.
  - Ajutați-i să folosească cuvinte pentru a se afirma.
  - Evitați cu orice preț să catalogați copiii într-un tip de comportament şi dați-le întotdeauna ocazia de a repara.
  - Întăriți la ei comportamentele pozitive.
  - Ajutați-l pe copil să exprime în cuvinte dificultățile trăite în grup.
  - Vorbiți despre ceea ce ați observat cu ocazia ritualului final: „am văzut că Antoine era trist când toți copiii au plecat".

4.11. Observați şi recunoaşteți copiii

Recunoaşterea reprezintă pentru copil o permisiune de a creşte şi de exista pentru celălalt. A-l recunoaşte pe celălalt înseamnă să-l priveşti, să-i semnalezi că ai primit într-adevăr mesajul lui. Insistați pe privirea sprijin, pe vorbirea oglindă, mai degrabă decât pe ajutor.

„Văd că îți doreşti mult să..."

- Ascultați cererea, recunoaşteți-o, acceptați sau refuzați, amânați, negociați satisfacerea



ei. Acestea constituie etape care permit copilului să existe ca subiect.

- Este interesant ca un copil să devină autonom în prezenţa adultului, nu numai în absenţa lui.
- Observaţi dacă unii copii sunt puţin activi, aceasta poate fi semnul unei probleme de dezvoltare, al unei boli, al unui handicap.

4.12. Garantaţi exprimarea plăcerii

Plăcerea de a acţiona şi de a se juca creează sentimentul că este competent pentru a exercita un control asupra lumii. Plăcerea provoacă acţiunea, neplăcerea o inhibă. Plăcerea împinge la creaţie, neplăcerea împinge la fugă, la refugiere. Astfel, copilul caută ceea ce îi procură siguranţă ca repetiţia sterilă până la fixare.

Amintirea plăcerii creează dorinţa de a o retrăi, jubilaţia se exprimă în momentul regăsirii ei. Ea permite să anticipeze ceea ce subînţelege reprezentarea unei plăceri viitoare. Prin aceasta, amintirea este structurantă, întrucât ajută la construirea imaginii prin succesiunea plăcere absentă-plăcere prezentă.

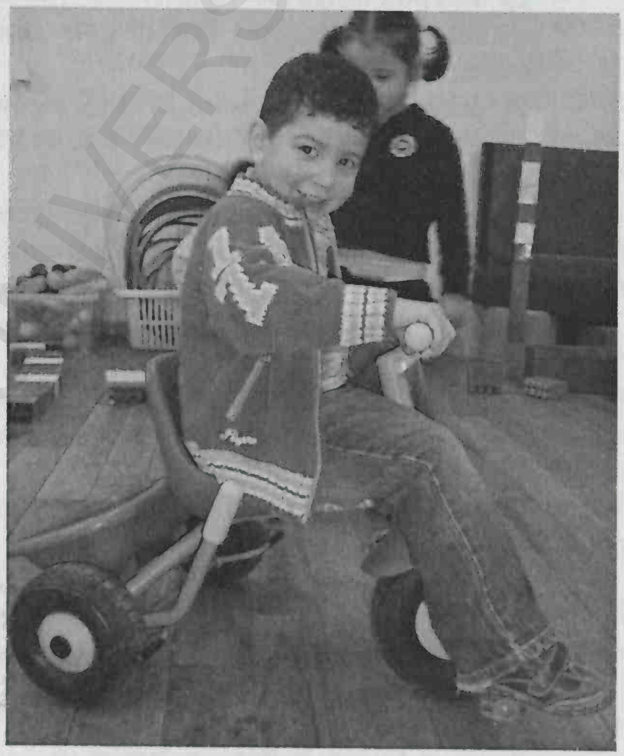
Plăcerea şi căutarea ei socializează. Astfel, copilul învaţă treptat să trăiască într-o comunitate. Căutarea plăcerii mobilizează imaginaţia, acţiunea creatoare şi comunicarea.

O plăcere fără limite devine neplăcere.

- Alegeţi cadrul, materialul pentru a garanta exprimarea plăcerii.
- Impuneţi limite.
- Alternaţi
  - Jocuri spontane, provocate, dirijate.
  - Jocuri individuale, în doi, în grupuri mici, colective.
  - Jocuri cooperative, jocuri competitive.
  - Jocuri cu exerciţii, jocuri simbolice, jocuri de construcţie, jocuri cu reguli, provocări.

4.13. Dezvoltaţi altruismul, întrajutorarea, cooperarea

Nevoia de comunicare este absolută pentru fiinţa umană. Comportamentele altruiste, de ajutorare şi de atenţie faţă de celălalt apar mai devreme decât observase Piaget. Se observă că modelele de interacţiuni altruiste trăite în familie



influenţează comportamentele copiilor. Copilul reţine lecţii importante din jocurile cu cei de-o seamă cu el. A se juca împreună presupune să fie capabil să acţioneze în funcţie de nişte reguli acceptate de comun acord. Trebuie să înveţe să întrebe fără să ceară, să negocieze pentru a stabili o comunicare respectuoasă şi să folosească limbajul mai degrabă decât violenţa corporală pentru a regla conflictele.

- Propuneţi situaţii de cooperare.

Ele vor reprezenta o ocazie de a realiza provocări comune, de a se întrajutora.



- Aduceți treptat copiii agresivi în situația de a realiza mici provocări în cooperare.
  - La început, sarcinile cooperative vor fi realizate în doi şi apoi într-un grup mai mare.
  - Propuneți mai întâi jocuri în cerc, jocuri cântate, activități efectuate împreună (individualități juxtapuse).
- Faceți loc treptat unor activități care presupun interacțiuni reale: alegerea unui partener, sarcină comună.
- Propuneți situații de joc în interacțiune cu ceilalți.
  - Jocuri în care poate alege în funcție de așteptările, de dorințele, de nevoile proprii.
  - Jocuri în care este văzut şi privit, chiar criticat de ceilalți.
  - Jocuri şi situații pe care le realizează fiecare la rândul lui.
  - Jocuri în cerc în care își schimbă rolul, în care alege şi este ales.
  - Situații în doi, în trei, în grup.
  - Grupuri de fete, de băieți, mixte.
  - Grupuri de vârste diferite.

4.14. Interveniți într-o manieră adecvată în co flicte

Când apar conflictele, aceasta este un semn de progres. Dacă un copil ține la obiectul lui înseamnă că a progresat în identitatea lui. Mai mult, când face un gest agresiv, acesta nu este niciodată gratuit. Dacă un copil muşcă sau loveşte, este vorba uneori de un contact prost realizat. Aceşti copii ar vrea de fapt să se joace cu... celălalt. Frecvent, cuvintele pe care le putem spune sunt dictate de reprezentarea noastră despre agresivitate.

Progresele în ceea ce priveşte capacitatea de a înțelege emoțiile celuilalt vor condiționa schimburile sociale, la fel ca progresele în comunicarea verbală pentru a argumenta, a convinge şi a produce mesaje de efect.

- Semnalați de ce nu poate fi satisfăcută o dorință. Precizați limitele în funcție de prejudiciile pe care le poate suferi celălalt.
- Ajutați-l pe copil să conştientizeze pierderile suferite de celălalt.
- Propuneți copiilor să imite sau să aibă un rol complementar într-o situație.
- Propuneți copilului să-şi ceară drepturile, să argumenteze.
- Nu fiți părtinitor şi nu reduceți copilul la un comportament negativ.
- Reperați acțiunile bune ale copilului şi puneți-le în valoare.

4.15. Provocați imitația

Imitația este un factor de învățare, de comunicare, o manieră de rezolvare a conflictelor.

Pentru copil, faptul de a fi oglinda celuilalt reprezintă o ocazie excepțională de a învăța şi de a se simți puternic. A imita înseamnă a fi celălalt. În dramatizarea expresiilor faciale stând față în față, aflăm că dăm despre noi o anumită impresie.

În situațiile în care copiii sunt în interacțiune, fie este vorba de un conflict, fie de o imitație imediată şi foarte adesea, motorul conflictului dintre copii este dorința de a imita.

Observăm adesea că un copil îi face cadouri celui de care ar dori să fie imitat. Pentru copilul autist, este un excelent mijloc de a relua comunicarea.

- Creați situații în care copiii fac acelaşi lucru în acelaşi timp.
- Aşteptați înainte de a interveni într-un conflict, adesea el se transformă într-un joc de imitație.
- Când între copii intervine un conflict pentru obținerea unei jucării, propuneți un alt exemplar al aceleiaşi jucării.

- Propuneţi numeroase exemplare ale aceleiaşi jucării, care permit joaca în oglindă.

4.16. Dezvoltaţi sentimentul că este unic

- Alternaţi situaţiile de cooperare şi de concurenţă.

Amândouă au rolul lor în construirea identităţii şi a relaţiilor sociale pentru a învăţa să câştige, să-l respecte pe celălalt, să piardă, să accepte frustrările, aşteptările.

- Propuneţi jocuri competitive.

Jocuri competitive tradiţionale, de opoziţie, de complicitate. Jocurile în care pierde, în care este eliminat îl fac pe copil să se confrunte cu principiul necesităţii. Invers, jocurile în care câştigă îi conferă sentimentul de competenţă şi de putere.



- Propuneţi situaţii care impun alegeri.

Situaţiile care, pe de o parte, oferă copiilor posibilitatea de a face alegeri personale şi, pe de altă parte, îi invită să îşi afirme alegerile, arătând sau vorbind despre descoperirile lor, pun accentul pe recunoaşterea de sine şi a altuia,



în condiţiile existenţei unei diferenţe şi condiţii de toleranţă.

- Propuneţi jocuri în faţa oglinzii.
- Propuneţi activităţi executate după regula „fiecare la rândul lui".
- Încurajaţi creaţiile individuale.
- Provocaţi comparaţiile, competiţiile, jocurile de opoziţie.
- Propuneţi jocuri care impun roluri specifice feminine sau masculine.
- Organizaţi jocuri în cerc în care copiii aleg sau sunt aleşi.

4.17. Reflectaţi...

Fie că sunt individuale, în doi, colective de cooperare, de complicitate, situaţiile au întotdeauna un efect simbolic pe care trebuie să-l putem înţelege. Toate situaţiile de joc spontan, dirijat sau provocat vor putea fi exploatate pentru a provoca reflecţia şi discuţia, împărtăşirea, exprimarea, dilemele, analiza, în cadrul conversaţiei cu copilul. Pentru a vă ghida abordarea, am ales patru tematici.

- Propuneţi situaţii în care copilul să se gândească la relaţia cu sine însuşi, ieşind în întâmpinarea sa.
  - Cine sunt eu: eu, valoarea mea, dorinţele mele, bogăţiile mele, slăbiciunile mele, dar şi modul meu de a gândi, singularitatea mea.
  - Cum să mă afirm fără a mă impune, să mă afirm exprimându-mi dorinţa, în faţa celuilalt, în faţa celorlalţi.
- Propuneţi situaţii pentru a se gândi la sine în relaţia cu celălalt, ieşind în întâmpinarea alterităţii, pentru a reflecta asupra prezenţei şi recunoaşterii unui *alter ego*, egal şi diferit, posedând propriile lui dorinţe, un anumit temperament şi pentru a-şi modula propria libertate în funcţie de această realitate.
  - Cine este celălalt?
  - Cum să-l respect pe celălalt în ceea ce priveşte aşteptările lui, dorinţele lui, acţiunile lui?
  - De ce să cooperez?
  - Ce să fac când cineva îmi încalcă teritoriul?
- Propuneţi situaţii pentru a se gândi la sine în raport cu lumea, pentru a reflecta la normele

societății la care ne raportăm și pe care le susținem.
- Cum funcționează lumea în care trăiesc?
- Care este cultura mea?
- Care sunt codurile de comunicare, tradițiile și obiceiurile, eticheta, obiceiurile care stau la baza vieții în societate?
- De ce să mă conformez la ele, e cazul să mă îndepărtez de ele?

- Propuneți situații pentru a reflecta asupra drepturilor și îndatoririlor și pentru a se gândi la sine ca cetățean critic, capabil să garanteze democrația respectând legile.
  - Ce drepturi am?
  - Ce îndatoriri am?
  - De ce există reguli?
  - Toată lumea se supune lor?
  - De ce anume sunt responsabil?

5. Căi de acțiune

5.1. Material

- Material pentru a permite descărcarea pulsiunilor și reasigurarea: cuburi de burete, covoare de burete, mingi mari, punching-ball și mănuși de box, loc de strigat, lovit, făcut zgomot, lăzi de gimnastică de unde se poate sări, cădea, rostogoli, aluneca.
- Material pentru a exersa spontaneitatea, pentru a provoca jocuri simbolice: costume de carnaval, măști, pânzeturi, săbii de burete, mingi, cuburi de burete și cutii de carton pentru a construi case.
- Material pentru a exersa motricitatea spontană, a se juca, a dansa împreună: mingi, baloane, rachete, cercuri, eșarfe, corzi, muzică etc.



5.2. Situații motrice[41]

5.2.1. Jocuri spontane

Prevedeți în cadrul ședințelor, oricare ar fi modul lor de organizare, spații pentru jocuri spontane.

Jocurile spontane au o funcție esențială de reasigurare. Ele permit exprimarea simbolică a angoaselor și contribuie la instalarea sentimentului de încredere.

În plus, controlul exersat în situațiile motrice construiește sentimentul de competență.

În sfârșit, diferitele situații creează opoziții, complicitate și dezvoltă sentimentul de apartenență.

Sentimentul unor limite este dat de regulile implicite și explicite, ritualuri, organizare.

- Ședințele de psihomotricitate relațională după metoda lui Aucouturier prevăd un moment de primire personalizată, un moment de expresivitate motrică spontană, un moment de reprezentare și un moment de povești. Ele prevăd de asemenea spații specifice pentru construcții, jocuri simbolice, reprezentări. Ele sunt inițial prevăzute pentru un grup de 12 până la 14 copii însoțiți de doi animatori. Calitatea sprijinului acordat este esențială aici.
- Atelierele sau parcursurile libere sunt o alternativă interesantă pentru acest tip de ședință.
- Pot fi prevăzute și ateliere-carusel care permit motricitatea spontană. Acestea sunt mai sigure, într-un cadru școlar.

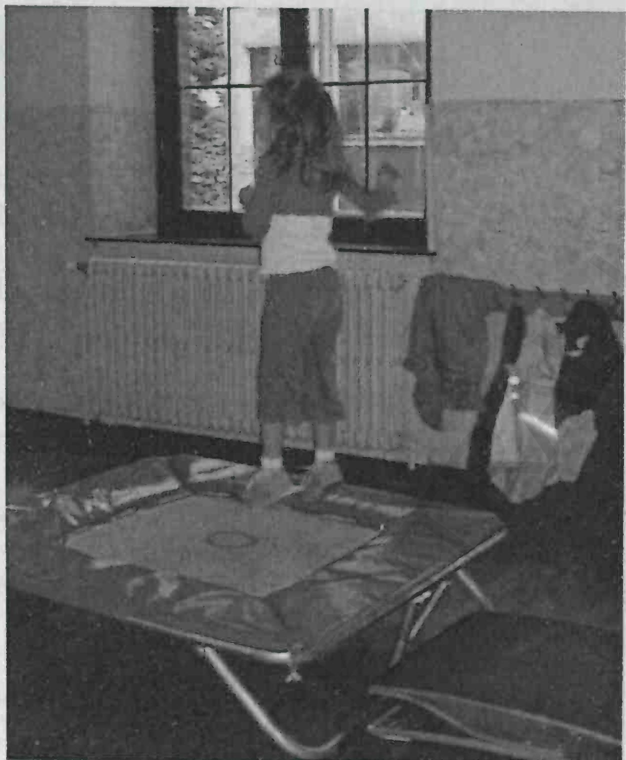
[41] Aceste situații sunt inspirate din syllabusul lui Nicole Huart.

a) Jocuri motorii

Acest spațiu permite descărcarea pulsională, jocurile de reasigurare, jocurile motorii de tip simbolic.

Propuneți material într-un spațiu delimitat și lăsați copiii să se joace liber cu acest material. Urmăriți să le permiteți să exploreze toate mișcările în condiții de siguranță.

- Aleargă, sar, cad.
- Se cațără, se agață.
- Doboară, construiesc, distrug.
- Se învelesc, se ascund, apar, dispar.
- Se află la înălțime, comandă.
- Câștigă, pierd.
- Iau o anumită formă, trag, împing.
- Se rostogolesc, alunecă, stau în echilibru.
- Resping cu talpa obiectele.



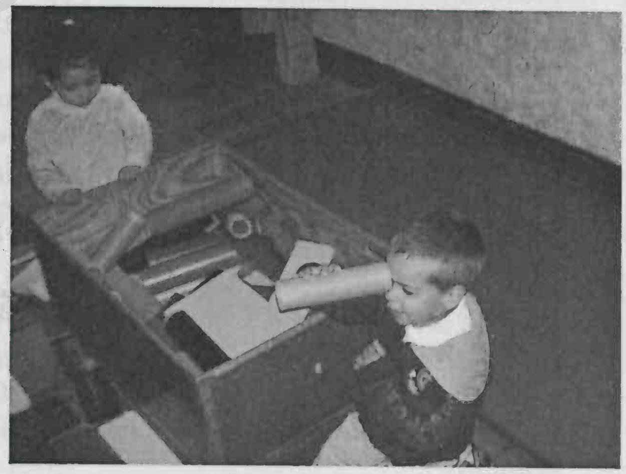
- Se balansează, se lasă pe spate.
- Își găsesc echilibrul și se dezechilibrează.
- Urmăresc, sunt urmăriți, atacă și sunt atacați.
- Aruncă obiecte, iau, dau drumul, dau, primesc, umplu, golesc, adună, împrăștie, bat din palme, împing...
- Se afundă, se ghemuiesc lângă, strâng, mângâie, lovesc, resping.
- Se întind, se lipesc, se bagă în.
- Se joacă cu gura, strigă, fac vocalize.
- Cântă, povestesc, se joacă în cerc
- Construiesc pentru a se băga în și a ieși din nou.
- Intră în contact cu diferite texturi: pietre, nisip, pungi de orez, natura.
- Se deghizează.

b) Jocuri simbolice



Propuneți țesături, pălării, legători, oglinzi, spade din burete, pânze și lăsați-i pe copii să se joace liber, inventându-și diferite personaje.

c) Jocuri de construcție, de creație



Propuneți cutii de carton, cuburi din burete, țesături, suporturi și lăsați-i pe copii să construiască, să se ascundă, să inventeze situații de joc.

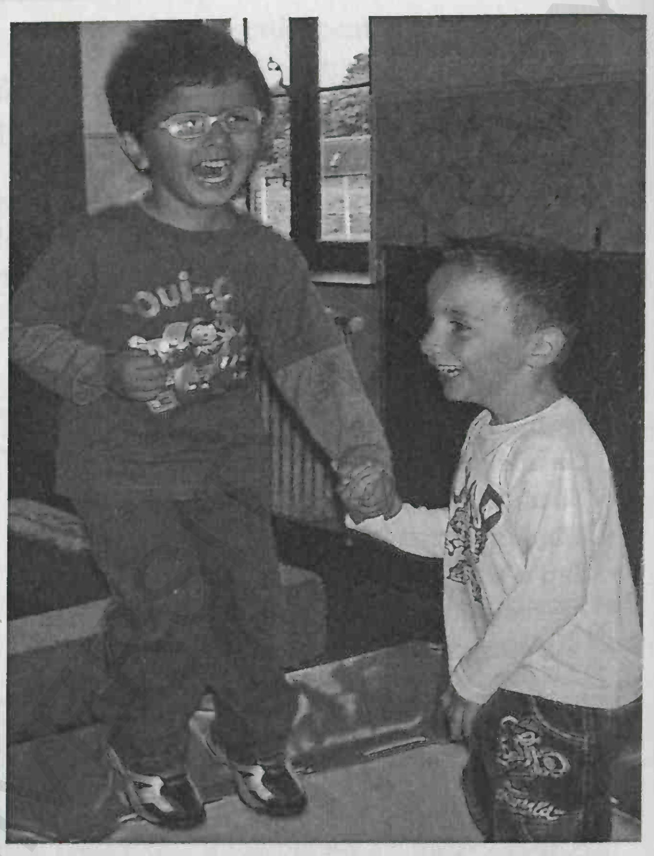
5.2.2. Provocări individuale

Provocările ludice realizate ca răspuns la anumite cerințe dezvoltă la copil sentimentul de competență și de putere. Ele construiesc

sentimentul existenței unor limite prin regulile explicite şi cerințe. Dezvoltă sentimentul de încredere prin tipul de mişcare pe care îl provoacă şi cadrul la care se raportează acesta. Permit copilului să se simtă capabil de a face parte dintre „cei care ştiu" şi construiesc astfel sentimentul de apartenență.

Situațiile propuse în capitolele consacrate dezvoltării competențelor motrice pot completa cele câteva idei prezentate aici.

- Se deplasează trecând peste bănci, cauciucuri.
- Fac slalom printre stâlpi, trec pe sub scânduri.
- Se cațără pe o bancă înclinată, pe spalier.
- Trec peste mese şi peste zidurile de cauciucuri.
- Se deplasează pe cutiuțe.
- Trec peste două bănci paralele, cu un picior pe fiecare bancă.
- Trec pe şi pe sub nişte scânduri puse pe lăzi.
- Sar din cerc în cerc.
- Sar peste scânduri fără să le facă să cadă.
- Se deplasează pe bănci trecând pe sub un arc.
- Trec peste spătarele scaunelor.



5.2.3. Provocări cooperative

Provocările cooperative construiesc sentimentul de apartenență. Ele dezvoltă capacitatea de a acționa împreună, întrajutorarea, empatia. Ele acționează complementar asupra celorlalți parametri ai dezvoltării psiho-afective.

Cele mai multe dintre situațiile propuse în diferitele capitole ale acestei cărți pot fi adaptate ca provocări cooperative.

- Realizează o întrecere în doi.
- Creează un dans în doi.
- Se joacă cu un partener într-un atelier, realizează un turn împreună, leagă obiecte de spalier, se sprijină pentru un exercițiu de echilibru.
- Efectuează un parcurs cu sarcină comună, unul imitând acțiunile celuilalt, ducând împreună un obiect, încrucişându-se, ținându-se de mână.

5.2.4. Jocuri în cerc și jocuri însoțite de cântec

Jocurile în cerc şi jocurile însoțite de cântec dezvoltă încrederea în sine şi construiesc sentimentul de apartenență. Ele acționează, de asemenea, asupra celorlalți parametri relaționali.

Sunt organizate sub formă de hore, în doi, sub formă de farandole, în linie, sub formă de poduri, implică sau nu intervenții individuale , alegeri.

Numeroase repertorii sunt disponibile[42]. Noi vă propunem câteva titluri ale căror referințe sunt reluate în capitolul despre instrumente.

- Roulez, roulez chemins de fer (Trenul face U-CIU-CIU)
- Bonjour Marie Madeleine (Bună, Maria Magdalena!)
- Bonjur (Bună!)
- J'ai cassé la vaisselle à maman (I-am spart mamei vesela)
- Un éléphant ça trompe (Un elefant trişor)
- La girafe (Girafa)
- Tous en rond, dansez (Dansați toți în cerc)
- Gugus (Băiatu')
- Allons à la noce (Hai la chef!)
- Les crêpes (Clătitele)
- La bonne galette (Plăcinta cea bună)

[42] Având în vedere dificultățile exploatării repertoriului în limba franceză propus de autoare, propunem, într-o anexă, un repertoriu similar în limba română. (n.tr.)

- Monsieur l'ours (Moș Martin)
- En passant les Pyrénées (De treci Pirineii)
- Donnez-nous un peu de lait (Dați-ne un pic de lapte)
- La queue de mon chat (Coada pisicii)
- ...

5.2.5. Jocuri cooperative

Toate jocurile cu reguli – inclusiv jocurile tradiționale și jocurile competitive – au o componentă cooperativă. Ele dezvoltă sentimentul de apartenență, întrajutorarea, altruismul complementar cu ceilalți parametri ai dezvoltării psihosociale.



Numeroase jocuri cooperative sunt propuse în repertorii, noi vă propunem la rubrica „instrumente" jocul cu parașutele și câteva jocuri de complicitate.

- Jocul cu parașutele.
- Jocuri cu mingi mici, cu mingi mari, care impun realizarea unei provocări comune.
- Jocuri de orientare, de ascuns.

5.2.6. Jocuri tradiționale colective



Jocurile tradiționale colective au toate o valoare simbolică. Imaginile folosite pot varia, dar simbolul este identic. Întocmai ca jocurile spontane, ele au o funcție de reasigurare permițând exprimarea simbolică a angoaselor. Ele contribuie așadar la instalarea sentimentului de încredere. În plus, ele dezvoltă capacitatea de cooperare, de respectare a unor reguli, empatia. Ele construiesc sentimentul de apartenență. Ele conduc la realizarea unei provocări și construiesc sentimentul de competență și sentimentul existenței unor limite.

Propunem o descriere a acestor jocuri la rubrica „instrumente".

Jocuri de călătorie
- Parcurs
- Raliuri
- Jocuri de orientare
- Ștafete
- Alergări
- Labirinturi

Jocuri de vânătoare
- Ascunzătoare
- Urmărire
- Surprindere, evitare

Jocuri inițiatice
- Jocuri de abilități (golf, jonglerie, arșice)
- Jocuri de vertij (escaladare, echilibru)
- Provocări motorii (sărituri, alergări)
- Jocuri de reflexe (arșice, piatră, hârtie, foarfecă)
- Jocuri de exerciții, de performanță (dans pe coardă, șotron)

Jocuri de schimb
- Jocuri cu rachete
- Mingea la perete
- Schimburi pe terenuri separate de un fileu

Jocuri de bătaie
- Jocuri de cooperare, tras, împins
- Jocuri de opoziție: luptă, judo
- Jocuri de opoziție colectivă cu ocuparea teritoriului: fotbal, baschet
- Jocuri de urmărire, jocuri cu tabere

Jocuri teatrale

- Ghicitori
- Numărători, mimă
- Farse
- Jocuri de rol: *sărmana pisicuță*

5.2.7. Jocuri de tipul „fiecare, pe rând"

Ele acționează asupra sentimentului unicității ținând cont de prezența unui *alter ego*, de convenții și de reguli. Ele contribuie așadar, într-o manieră interesantă, la construirea eticii.

- Dă mai departe clopoțelul.
- Șotron
- Arșice
- Jocuri cu sfori
- Jocuri cu zaruri
- Mingea la perete

5.2.8. Creații personale



Creațiile personale în care învață să vadă și să fie văzut reprezintă un prețios suport pentru construirea unei imagini de sine demnă de respect.

Pentru acest aspect, vă invităm să consultați situațiile propuse în capitolul consacrat motricității expresive.

- Creații de dans
- Spectacole de marionete
- Spectacole de circ
- Mimă
- Desene, sculpturi, bricolaje

5.3. Situații de conștientizare

- Vorbiți despre joc și despre emoțiile trăite.
- Vorbiți despre situațiile de joc.
- Vorbiți despre cazurile de agresiune sau situațiile de cooperare, de ajutorare...
- Filmați copiii în situații de cooperare și apoi observați-i împreună făcând comentarii.
- Atribuiți din când în când unui copil rolul de arbitru.
- Recunoașteți dificultatea anumitor situații.
- Inventați jocuri cu reguli cu copiii.
- Faceți să evolueze anumite reguli pe măsura evoluției copiilor și descrieți această evoluție.
- Observați situațiile trăite în competițiile sportive și descrieți comportamentele observate.

6. Observarea competenţelor transversale relaţionale

Numele: ______________________ Data: ______________________

Prenumele: ______________________ Observatorul: ______________________

Vârsta: ______________________

	Niciodată	Uneori	Adesea	Întotdeauna
Cum are grijă copilul de el însuşi?				
• Îşi cunoaşte limitele sau încearcă să se pună în pericol?				
• Caută situaţii bune pentru el sau situaţii complicate, chiar dureroase?				
• Cultivă plăcerea acţiunii motrice respectându-şi corpul, pe ceilalţi şi mediul?				
• Este capabil să se afirme?				
Cum are grijă copilul de material?				
• Este minuţios?				
• Îl deteriorează?				
• Îl aranjează?				
Cum sunt mişcările?				
• Ce părţi ale corpului mobilizează(partea de sus, de jos…)?				
• Se angajează în mişcări ample?				
• Alternează contrastele sus-jos, în faţă-în spate, închis-deschis, aproape-departe?				
Cum este tonusul?				
• Moliciune				
• Dinamism				
• Siguranţă				
• Inhibat				
• Adaptat- Eutonic				
Cum este postura?				
• Deschisă				
• Închisă				
• Destinsă				
• Întinsă				
• În picioare				
• Aşezată				
• Pe sol				
• La înălţime				

	Niciodată	Uneori	Adesea	Întotdeauna
Cum este fața?				
• Mimică				
• Transpirație				
• Zâmbete				
• Expresie de teamă				
• Respirație				
Cum este copilul cu obiectele?				
• Cum le ia?				
• Pornind de la plăcerea de a-l manipula, obiectul devine o spadă, o capă...				
Cum folosește copilul limbajul?				
• Acțiunile sunt punctate verbal?				
• Este tăcut?				
• Strigă?				
Cum este copilul în raport cu spațiul?				
• Folosește mai mult sau mai puțin timid spațiul?				
• Folosește solul?				
• Folosește înălțimea?				
• Instalează diverse structuri în jurul lui?				
• Face construcții cu uși și ferestre?				
• Manipulează formele, liniile, volumele?				
• Folosește cele trei dimensiuni: traiectorii în zigzag, circulare, dus-întors?				
• Ocupă un loc?				
• Se deplasează?				
• Ocupă mult spațiu?				
• Ocupă puțin spațiu?				
Cum este copilul în raport cu timpul?				
• Numără înainte să sară?				
• Stabilește timpi de oprire?				
• Profită de alternanțe sau de activitățile de relaxare?				
• Are răbdare?				

	Niciodată	Uneori	Adesea	Întotdeauna
Cum este copilul în acţiunile lui?				
• Se descurajează în faţa eşecului?				
• Persistă?				
• Repetă aceleaşi acţiuni?				
• Inventează noi acţiuni?				
• Se fixează pe aceeaşi activitate?				
• Trece de la una la alta?				
• Explorează numeroase mişcări?				
• Aţi remarcat o lipsă de mişcare?				
• Există o alternanţă acţiuni-destindere?				
Cum se joacă copilul?				
• Este vorba de jocuri pe tema pierderii?				
• Este vorba de jocuri pe tema angoasei de separare?				
• Este vorba de jocuri pe tema angoasei de devorare?				
• Este vorba de jocuri pe tema morţii?				
Ce tipuri de emoţii exprimă?				
• Teamă				
• Furie				
• Fascinaţie				
• Mirare				
• Bucurie				
• Încântare				
Cum este copilul în raport cu animatorul?				
• Este autonom?				
• Este dependent?				
• Este în opoziţie?				
• Este într-o situaţie de revoltă?				
• Este într-o situaţie de seducţie?				
• Este în căutarea recunoaşterii?				
• Este mereu sub privirea lui?				
• Este apropiat?				
• Este departe?				
• Fuge de el?				

	Niciodată	Uneori	Adesea	Întotdeauna
Se joacă cu contrastele?				
• Echilibraţi - dezechilibraţi				
• Libertate - dependenţă				
• Siguranţă - nesiguranţă				
• Frică - mişcare				
• Folosirea spaţiului - nemişcare, retragere la sol				
Cum îi abordează pe ceilalţi copii, cum interacţionează?				
• Se joacă singur?				
• Se izolează de ceilalţi?				
• Încearcă să se apropie?				
• Poate împărţi cu ceilalţi jocurile şi jucăriile?				
• Este adesea ales de ceilalţi pentru joacă?				
• Este capabil să se preocupe de ceilalţi (empatie, altruism)?				
• Este capabil să respecte normele, regulile şi contractele?				
• Cooperează cu alţii la joacă?				
• Se opune altora la joacă, respectând regulile acceptate de comun acord?				
• Îi domină pe alţii la joacă?				
• Nu iese în evidenţă la joacă?				
• Împarte cu alţii la joacă?				
• Cooperează cu alţii la joacă, acaparându-şi partenerul?				
• Imită des?				
• Este deseori imitat?				
• Dă dovadă că ştie să asculte punctul de vedere al celorlalţi?				
• Îşi depăşeşte frustrările?				
• Se înfurie repede?				
• Dă dovadă de agresivitate?				
• Este capabil să argumenteze pentru a obţine ceea ce îşi doreşte?				
• Poate folosi limbajul pentru a se exprima în relaţiile sociale?				
• Se afirmă prin vorbire?				
• Se afirmă prin gest?				
• Se opune adesea?				
• Caută conflictele?				

Concluzie

Situaţiile motrice prezintă interes pentru dezvoltarea abilităţilor transversale relaţionale. Ele favorizează îndeosebi construcţia identităţii, precum şi capacitatea de a trăi într-o manieră etică, într-o perspectivă cetăţenească.

Ele contribuie la confortul psihic şi la echilibrul tonic.

Situaţiile de jocuri motorii spontane propuse într-un context relaţional specific îndeplinesc condiţiile esenţiale pentru a favoriza dezvoltarea siguranţei fundamentale, mai ales prin solicitarea angoaselor profunde în jocurile de reasigurare.

Ele acţionează de asemenea asupra dezvoltării sentimentului de încredere, a sentimentului de competenţă, a sentimentului de putere, a sentimentului de apartenenţă, indispensabile pentru construirea stimei de sine.

În fine, ele îl ajută pe copil să treacă de la un sentiment de libertate necondiţionată la un sentiment de libertate condiţionată de prezenţa celuilalt, a celorlalţi, a normei, a moralei. Putem spune aşadar că situaţiile motrice contribuie la construirea eticii de trai şi a cetăţeniei, amândouă exprimându-se prin capacităţile de a coopera, de a comunica, de a da dovadă de altruism şi empatie.

În perspectiva dezvoltării competenţelor relaţionale, animatorul poate folosi cele mai multe dintre situaţiile de jocuri motorii provocate şi dirijate, depăşind prin urmare clivajul obişnuit între psihomotricitatea aşa-zis funcţională şi psihomotricitatea aşa-zis relaţională.

Expert şi garant al legii, animatorul face în aşa fel încât situaţiile motrice să favorizeze relaţia copilului cu el însuşi.

El garantează siguranţa fizică. Înţelege dialogul tonic. Martor al temerilor lui, el îl linişteşte pe copil, îl ajută să accepte frustrările.

Prin înţelegerea universului simbolic al copilului, intervine într-o manieră adecvată în jocuri, permite copilului să se detaşeze de emoţii. Aceste emoţii sunt expresia temerilor lui, a frustrărilor lui. Animatorul îl încurajează pe copil să răspundă unor provocări de nivelul lui. Provoacă autonomia, recunoaşte creaţiile.

Animatorul îl încurajează pe copil să trăiască în compania celorlalţi şi în interacţiune cu ceilalţi.

Îl susţine şi îl ajută pe copil să descopere modurile sale de interacţiune cu ceilalţi. Limitează situaţiile conflictuale în rândul copiilor, dându-le suficient spaţiu şi material.

Susţine copilul în învăţarea dialogului, permiţându-i să îşi exprime nevoile în cuvinte, făcându-se uneori interpretul lui. Foloseşte explicitarea verbală a comportamentelor de progres în viaţa relaţională.

CAPITOLUL

V

(Psiho)motricitate, învățare școlară și nevoi speciale

Abordarea educativă, reeducativă şi terapeutică globală şi sistematică, precum şi luarea în considerare a dialogului tonic a singularizat multă vreme psihomotricitatea. Din fericire, aceste concepții s-au generalizat la alte practici pedagogice şi terapeutice.

Cei mai mulți dintre pedagogi, cadre didactice, reeducatori şi terapeuți iau în considerare aspectul global al dezvoltării şi privilegiază o abordare multidisciplinară. Ei folosesc jocul, experiențele senzoriale şi motrice, dar şi muzica, desenul şi nu neglijează importanța esențială a limbajului pentru a susține învățarea şcolare, pentru a preîntâmpina anumite dificultăți sau a compensa anumite întârzieri.

Lucrarea de față nu are ambiția de a trata perspectivele reeducative şi terapeutice într-o manieră aprofundată, întrucât credem că suportul acordat persoanelor, copii, adulți, persoane în vârstă cu nevoi speciale, intră în sarcina specialiştilor. Aceştia dispun de o pregătire specifică în domeniul psihopatologiei şi sunt capabili să abordeze delicata chestiune a transferului terapeutic.

Acest capitol este totuşi destinat experților ergoterapeuți, kinetotera-peuți, ortofonişti, logopezi, psihologi, psihomotricieni, ortopedagogi. El ar trebui să le permită să adapteze recomandările şi situațiile propuse pentru a preveni, a compensa, a reduce tulburările de dezvoltare şi de învățare şi a contribui astfel la confortul persoanelor care le sunt încredințate.

CAPITOLUL V

1. (PSIHO)MOTRICITATE ȘI ÎNVĂȚARE ȘCOLARĂ

1.1. Recomandări metodologice

Pentru a sprijini învățarea la diverse discipline – matematică, limba maternă, trezire (senzorială), muzică, educație fizică, arte plastice...–, am ales să propunem o metodologie generală care permite combinarea diferiților parametri. Vă invităm să vă raportați la instrumentele de analiză, programare, diferențiere.

1. Cunoaşterea, pentru fiecare secțiune, a mizelor explicite din domeniile motor, social, afectiv, cognitiv cu scopul de a examina interrelaționarea dintre diferitele competențe.
2. Analizarea performanțelor aşteptate în termeni de resurse necesare realizării lor în planurile motor, cognitiv, social şi afectiv.
3. Identificarea, pentru fiecare copil sau grup de copii, a competențelor care par prioritare.



4. Propunerea, în continuare, a unor situații pertinente inspirându-se din diferitele capitole.

1.2. Două exemple de învățare școlară

1.2.1. Învățarea în domeniul matematicii

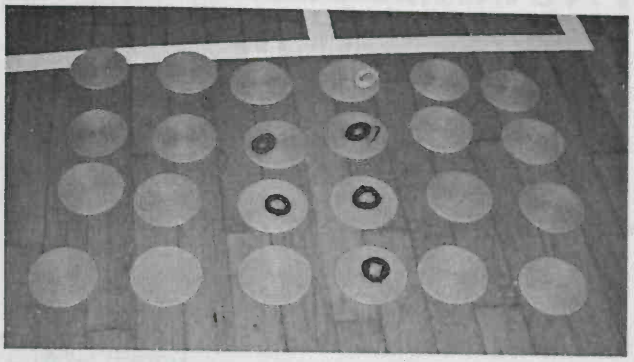
A face matematică cu cei mici înseamnă a numi, a caracteriza, a articula noțiunile prezente în planul secund al tuturor activităților copilului...

Corpul este cel care inspiră construcția spațiului şi tot ceea ce permite ritmarea duratei trăite de copil, jalonarea spațiului, organizarea implicită sau explicită a unei acțiuni ține de aceeaşi intenție ca şi activitatea matematică...

Prin urmare, pentru a face matematică, trebuie să organizăm, să structurăm mediul copilului şi percepția pe care acesta o are asupra lui.

În plus, pentru a face matematică, se cuvine să dobândim şi să stăpânim operații mentale de reprezentare (reprezentarea spațiului, a timpului, a relațiilor logice), fără de care nicio operație matematică nu este posibilă. Cel mai important este nu să învețe să numere, ci să-l ajutăm pe copil să se gândească la sensul numerelor.

Să ştie să facă legături logice, să rezolve probleme, să înţeleagă spaţiul, să calculeze cu numerele, să măsoare... sunt câteva competenţe urmărite în situaţiile propuse pentru a dezvolta ansamblul abilităţilor cognitive.



1.2.2. Învăţarea în domeniul limbii materne

Dezvoltarea limbajului la copil este extrem de importantă în perioada preşcolară. Este un proces global care face apel la resurse din domeniile motoriu, cognitiv, social şi afectiv.

Se ştie, de exemplu, că atingerea activă permite o explorare mai bogată şi o mai bună memorare, mai ales a literelor.

Vederea dă o percepţie spaţială a ansamblului literelor, auzul dă o alta, desfăşurată în timp. Atingerea activă are avantajul de a reuni cele două faţete.

Situaţiile motrice vor putea aduce un sprijin fiecăreia dintre dimensiunile învăţării limbii. Ele vor furniza, de exemplu, ocazii de:

- a comunica, a interacţiona, a vorbi.
- a asculta în timp ce ceilalţi iau cuvântul.
- a desprinde sensul cuvântului format pornind de la un context de joc.
- a comenta, interpreta, descrie o acţiune, un joc.
- a se exprima cu cuvinte noi şi variate pentru a explica jocurile lor, strategiile găsite.
- a produce, a identifica sunete, a recunoaşte voci... a se juca cu aspectele sonore ale limbii, asonanţele.
- a deosebi fonemele în numărători, cântece, jocuri în cerc.
- a folosi legături logice, a pune întrebări precise: „unde este?", „ce face?", „şi apoi?"
- a purta conversaţii individuale cu adultul.
- a reformula pentru a verifica înţelegerea mesajelor.
- a vorbi despre viitor, a se proiecta.
- a conversa cu adultul, cu ceilalţi copii în cadrul jocurilor de cooperare.
- a exprima nevoi, sentimente.
- a folosi pictograme sau imagini, trasee de urmat.
- a oferi contexte de scriere pentru a păstra o urmă a situaţiilor trăite.
- ...

2. (PSIHO)MOTRICITATE ŞI NEVOI SPECIALE

2.1. Observare, analiză, prevenţie, compensare

Dezvoltarea armonioasă a unei persoane depinde de numeroşi factori. Dacă unul dintre parametri este deficient, aceasta poate provoca o disfuncţionalitate mai globală.

Dacă, de exemplu, un copil suferă de dificultăţi motrice repetate, el devine conştient de problemele lui. Aceste constatări au repercusiuni atât asupra imaginii pe care o are despre sine, cât şi asupra relaţiilor cu altcineva. El se împotriveşte, se agită, se revoltă, se resemnează, devine coleric, agresiv sau deprimat.

Putem acţiona de asemenea asupra unui aspect sau altul, sperând ca aceasta să aibă impact asupra sistemului.

Astfel, când constatăm o problemă de învăţare, putem acţiona asupra sentimentului de încredere, asupra sentimentului de apartenenţă, de limitare, de putere, de competenţă.

Orice abordare terapeutică este de la bun început complexă. Legăturile dintre intervenţii şi efecte sunt uneori greu de perceput. Pertinenţa alegerilor, a intervenţiilor şi eficacitatea lor sunt uneori greu de identificat.

Calitatea relaţiei cu terapeutul sau situaţiile pe care le-a propus au fost cele care au avut efect asupra problemei?

Ni se pare important să găsim o metodă înainte de a planifica o intervenţie. Vă invităm să realizaţi un bilanţ funcţional, folosind instrumentele propuse pentru a recolta indicii din toate domeniile. Mai apoi, trebuie să analizaţi aceste indicii şi, în final, să vă adaptaţi intervenţiile la nevoile speciale.

Anumite întârzieri sau deficite nu vor putea fi niciodată recuperate. Exerciţiul nu va schimba cu nimic situaţia. Din contră, va trebui să găsiţi mijloace de a compensa aceste lipsuri cu scopul de a garanta confortul şi dezvoltarea în pofida acestor şi cu aceste probleme.

La modul general,

- Ţineţi cont de factorii motivaţionali: regăsirea plăcerii de a învăţa.
- Recunoaşteţi şi numiţi problemele, fără a învinovăţi.
- Căutaţi soluţii ştiind că nu există o reţetă reală, ci câteva modalităţi care par logice, ţinând cont de cunoştinţele despre cauzele şi experienţele împărtăşite.
- Consideraţi că timpul pe care îl consacraţi rezolvării problemei este important: anumite intervenţii se rezumă la luarea în îngrijire a copilului o jumătate de oră la două săptămâni... în grup.
- Căutaţi atuurile copiilor.
- Lucraţi cu procesele privilegiate şi nu împotriva proceselor deficitare. Copilul detestă să lucreze cu instrumentele lui cele mai slabe.
- Învăţaţi-l să înveţe ţinând cont de specificul cognitiv şi afectiv.
- Aveţi mereu în vedere caracterul global al dezvoltării.
- Urmăriţi automatizarea procedurilor care pot fi automatizate, întrucât aceasta eliberează memoria de lucru...

2.2. Întârzieri motorii, dispraxii

2.2.1. Întârzieri motorii

În perioada primei copilării, sunt diagnosticate rar întârzieri cognitive, se vorbeşte mai degrabă de întârzieri psihomotorii[43].

Deficitele motorii au cauze variate: o afecţiune cerebrală, trisomia 21, o întârziere mintală, îmbătrânirea, accidente, o boală...

Chiar uşoare, ele anunţă uneori tulburări mai grave şi pot fi semnul unei tulburări a atenţiei sau al autismului. Uneori, ele sunt semne prevestitoare ale unei tulburări în însuşirea coordonării (dispraxie).

Câteva indicii

Performanţele motrice sunt inferioare celor aşteptate pentru vârsta cronologică şi nivelul intelectual.

Câteva modalităţi de diferenţiere

Propunând situaţii motrice, jocuri, vom acţiona asupra diferitelor componente ale dezvoltării, permiţând compensarea dificultăţilor.

Este clar că recomandările şi situaţiile din capitolele consacrate abilităţilor motrice vor putea fi luate în considerare, fără a neglija totuşi solicitările cognitive.

Privilegiind faţeta motrică (dezvoltare neuromotorie), în creşe, anumiţi copii sunt menţinuţi culcaţi pe spate pe perioade (prea) lungi de timp şi se plictisesc... Luarea în calcul a faţetelor cognitive şi psiho-afective ar implica o variaţie a poziţiilor: culcat pe spate, dus în braţe, sprijinit în poziţia şezând, pentru a permite o explorare mai largă a mediului, trezirea senzorială, comunicarea.

2.2.2. Dispraxiile

Dispraxia este o tulburare de dezvoltare neurologică care afectează capacitatea de a planifica, de a executa şi de a automatiza secvenţe de mişcări, care conduc la realizarea unui gest orientat spre un scop şi permiţând o interacţiune eficace cu mediul. Ea se exprimă printr-o discordanţă între actul dorit şi actul realizat.



Această tulburare ar afecta 6% din copiii de vârstă şcolară şi, cel mai adesea, băieţii (Mancini şi Brun, citaţi de Bouchard, 2009).

Această problemă apare în absenţa unui deficit motor sau senzorial primar, a unor tulburări ale tonusului muscular, a unor tulburări ale înţelegerii. Inteligenţa este normală, exprimarea (verbală) facilă.

Ea poate fi consecinţa unui deficit de atenţie sau semnul unor tulburări de dezvoltare precum autismul.

Nu putem pune diagnosticul de dispraxie înainte de vârsta de 3 ani.

Există numeroase forme de dispraxii şi întâlnim toate combinaţiile de tulburări, dar cea mai frecventă este dispraxia constructivă.

- Dispraxia ideatorie şi ideomotrică se observă în dificultăţile de a organiza secvenţe de gesturi sau de a folosi anumite instrumente.

  Folosirea foarfecii, a periei de păr, a periuţei de dinţi, a ascuţitoarei...

  Salutul cu mâna, executarea salutului militar, prefăcătoria, impunerea tăcerii cu degetul la gură.
- Dispraxia constructivă se observă în dificultăţile de a realiza gesturi de asamblare a unor piese elementare pentru a construi un întreg.

  Construirea unor obiecte cu lego, cărămizi.

  Realizarea unor machete, bricolaje.
- Tulburări ale privirii sau oculomotorii se manifestă prin dificultăţi de fixarea privirii

---

[43] Tulburările psihomotorii sunt tulburări ale capacităţilor de a integra diferitele funcţii motrice pentru deplasare, pentru situarea în spaţiu şi timp...

pe o țintă nemişcată, fixarea este de scurtă durată şi obositoare.

Fixarea unei persoane când îi vorbim, fixarea privirii pe o pagină de citit, fixarea liniilor unui caiet pentru a scrie, fixarea treptelor unei scări pentru a le urca sau a le coborî.

- Tulburarea organizării spațiului se manifestă prin dificultăți de orientare a elementelor în raport cu propriul său corp.

Să știe cine este în stânga lui, în dreapta lui, în fața sau în spatele lui.

Să deosebească o linie oblică de una verticală sau orizontală.

Să citească un plan, să se repereze pe o hartă geografică.

Să facă măsurători.

Să deseneze figuri geometrice.

- Dispraxia ideospațială include dispraxia constructivă, tulburările privirii şi tulburările organizării spațiale.

Câteva indicii

- Lipsa unor abilități motrice în general.
- Teama de mişcarea în spațiu, de contact fizic.
- Suportă greu mirosurile sau zgomotele.
- Foloseşte cu mare dificultate instrumentele: creioane, foarfecă, ascuțitoare, tuburi de lipici, tacâmuri.
- Dificultăți cu şireturile, nodurile, fermoarele, dopurile.
- Înțelege greu cerințele complexe.
- Execută în dezordine etapele unei sarcini: greşeşte ordinea hainelor cu care se îmbracă, uită sau inversează etapele pentru îngrijirile igienice.
- Se dezorganizează uşor şi frecvent, nu îşi aranjează îmbrăcămintea, pierde sau nu mai găseşte ce îi aparține...
- Se reperează cu greu în diferitele locuri, nu ştie folosi spațiul foii în producțiile grafice.
- Angoasat în fața noutății, recurge adesea la adult şi reuşeşte mai bine cu ajutorul lui.
- Reuşeşte mai bine individual.
- Urmează cu greu regulile unui joc.
- Este ignorat sau respins de ceilalți la jocurile în echipă.
- Are o stimă de sine scăzută.
- ...

Câteva modalități de diferențiere

- Invitați-i pe copii să descompună diferitele secvențe ale gestului, precizați-le, apoi memorați şi în sfârşit automatizați.
  - Descompuneți o sarcină în mai multe sarcini mai simple.
  - Ghidați copilul realizând fiecare dintre etape.
  - Puneți-l să repete adesea gestul de învățat.
- Urmăriți conceptualizarea simbolică a gestului, planificarea şi anticiparea, programarea motrică, precum şi organizarea secvenței.
  - Folosiți trepte de urmat (rețete) pentru gesturile funcționale.
  - Identificați şi descompuneți gesturile utile zilnic şi apoi automatizați-le.
  - Puneți-l să precizeze mental mai întâi gesturile pe care trebuie să şi le însuşească pentru a simplifica existența zilnică: pune la loc capacul cariocii, toarnă apă într-un pahar.
- Propuneți activități care se practică repetând acelaşi gest: patine pe rotile, bicicletă, grafisme simple şi repetate...
- Adaptați situațiile, provocările, dificultatea sarcinii.
- Orientați situațiile spre dezvoltarea abilităților de comunicare verbală sau nonverbală (articulare aproximativă, fir conducător al gândirii labile).
- Exersați organizarea senzațiilor (tactile, vizuale, auditive, kinestezice) pentru a mări controlul mişcării.











- Practicaţi jocurile în cerc, cântecele, jocurile cântate, cântecele dansate... suport privilegiat pentru acest tip de copii.
- Acordaţi ajutor când este posibil şi de fiecare dată când este necesar.
- Lăsaţi timp pentru realizarea sarcinilor, recunoaşteţi semnele de epuizare, oboseala.
- Urmăriţi să nu provocaţi comparaţia şi preferaţi realizările individuale.
- Încurajaţi talentele deosebite, susţineţi, acordaţi încredere.
- Conferiţi siguranţă prin rutine şi ritualuri stabile.
- Evitaţi stimulările stresante: mirosuri puternice, zgomote, lumini puternice, contacte corporale, competiţii.
- Adaptaţi şi structuraţi mediul.
  - Organizaţi spaţiile de lucru şi de distracţie, asigurând strict necesarul.
  - Securizaţi mediul: rampă pe scări, material stabil.
  - Facilitaţi folosirea instrumentelor: deschidere cu bandă cu scai, instrumente de calitate.

2.3. Tulburări de atenţie, impulsivitate, hiperactivitate

2.3.1. Tulburări de atenţie

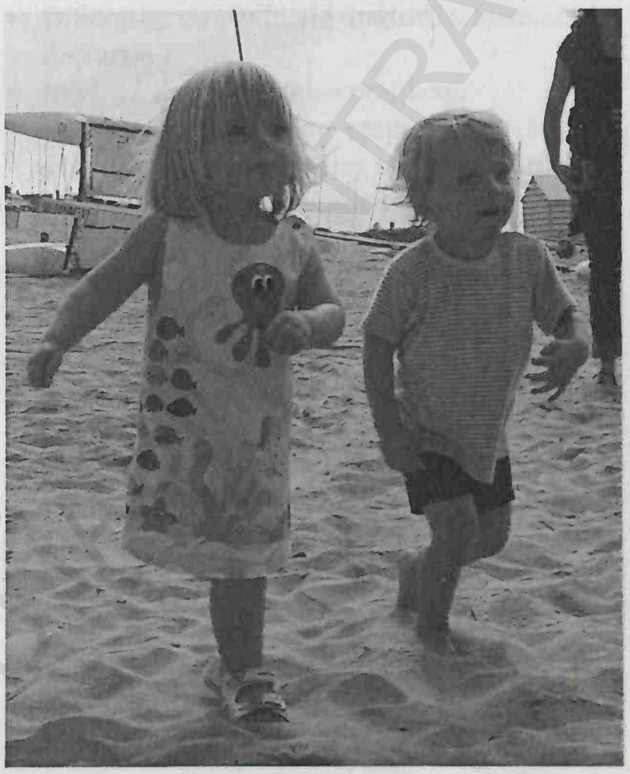
Tulburările de atenţie sunt tulburări ce afectează atenţia selectivă sau atenţia constantă. Vorbim de tulburări de atenţie, dacă problema durează de mai mult de şase luni.

Câteva indicii de observat

- Nu poate acorda o atenţie constantă detaliilor.
- Dificultate de a rămâne atent în realizarea sarcinilor sau la jocuri.
- Nu urmează cerinţele date.
- Îşi organizează greu activităţile.
- Evită sau detestă sarcinile care necesită un efort mental susţinut.
- Îşi pierde uşor lucrurile.
- Este distras foarte uşor de stimulările exterioare.
- Uită frecvent în activităţile cotidiene.

2.3.2. Impulsivitatea

Impulsivitatea poate fi definită ca imposibilitatea de a inhiba o reacţie (în situaţiile de stres), dificultatea de a se concentra pe o sarcină fără a fi distras sau perturbat de gânduri sau de amintiri, dificultatea de a anticipa consecinţele acţiunilor sale, dificultatea de a suporta frustrările, precum şi necesitatea de a căuta situaţii noi şi excitante.



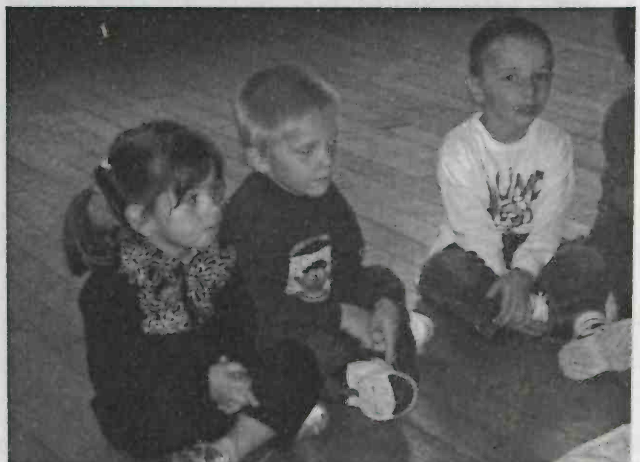
Câteva indicii de observat

- Aleargă, se caţără peste tot în împrejurări nepotrivite.
- Nu poate sta liniştit la jocuri şi la activităţile distractive.
- Răspunde înainte de a fi ascultat întreaga întrebare.
- Dificultatea de a-şi aştepta rândul.
- Îi întrerupe pe ceilalţi, se amestecă în conversaţii şi jocuri.
- Dificultatea de a dobândi o autonomie socială personală.
- Dă din mâini şi din picioare, se agită pe scaun.
- Se ridică când ar trebui să rămână aşezat.
- Vorbeşte mult... prea mult.

2.3.3. Hiperactivitate motrică şi intelectuală

Un copil hiperactiv este un copil a cărui activitate motrică este crescută şi dezordonată, dezorganizată şi neconstructivă.

Hiperactivitatea motrică este legată adesea de o hiperactivitate a minţii care se caracterizează printr-o manieră de a gândi superficială puţin productivă, copilul trece de la un obiect la altul



fără legătură, se joacă cu cuvintele, este distras ușor, vorbește prea mult.

Hiperactivitatea este consecința unui disfuncționalități cerebrale (consecința ADHD), a unei disfuncționalități familiale, a unor angoase sau a unui context educativ deficitar.

Ea este însoțită adesea de impulsivitate, de tulburări ale atenției, de reacții agresive.

Câteva indicii de observat

- Agitație permanentă, nervozitate, incapacitatea de a sta într-un loc, expresie de nerăbdare.
- Dificultate de coordonare motrică și oculo-motrică.
- Își organizează și ordonează ideile cu greu (gândire secvențială).
- Învață și uită greu.
- Întâmpină dificultăți în :
  - a distinge esențialul de accesoriu.
  - a deosebi sonorități apropiate.
  - a deosebi stânga, dreapta, sus, jos.
  - a deosebi formele: confundă literele.
  - a distinge profunzimea de câmp a distanțelor: se lovește, răstoarnă.
  - a distinge figura și fundalul: dă importanță elementelor accesorii: deseori există ceva ce nu a văzut.
  - A prelucra mai multe informații simultan.
- Memorează greu.
- Se exprimă într-o manieră inadecvată.
- Își dozează prost exprimarea sentimentelor și își controlează cu greu emoțiile.
- Întâmpină dificultăți în stabilirea unor relații, în perceperea sentimentelor altcuiva.
- Îi este greu să-și facă prietenii durabile și a distinge prieteniile importante.
- Îi este greu să știe ce poate și ce nu poate face: conștiința morală.

2.3.4. Tulburarea de deficit de atenție cu sau fără hiperactivitate

ADHD este o tulburare a dezvoltării care se caracterizează printr-un deficit de atenție, impulsivitate și uneori hiperactivitate motrică. Copilul compensează mult mai ușor dificultățile sale dacă este „inteligent".

Distingem trei tipuri de ADHD:

- ADHD cu lipsă de atenție predominantă.
- ADHD cu impulsivitate și hiperactivitate dominantă.
- ADHD mixtă: probleme de atenție, hiperactivitate motrică și impulsivitate.

Câteva indicii de observat

- Bebelușul cu ADHD se lasă greu îngrijit. Doarme puțin.
- Obișnuința arată că este ușor de distras.
- Copilul se remarcă încă de la grădiniță.
- Este conștient de dificultățile lui și de diferențele lui.
- Face pe clovnul, pe bufonul și își exagerează stângăciile.
- Dă dovadă de un comportament delincvent și agresiv datorat unui sentiment de inferioritate.
- Este puțin popular printre copiii de vârsta lui și uneori țap ispășitor.
- Este adesea exclus, frecventează de bună voie copiii mai mici.
- Folosește dulciuri, laude, jucării pentru a compensa lipsa lui de popularitate.
- Nu remarcă întotdeauna relația dintre elementele temporale.

2.3.5. Câteva modalități de diferențiere



Considerăm aceste patru problematici la modul general. În funcție de specificitatea

tulburărilor, fiecare va adapta modalităţile propuse[44].

În cazul TDA/H este propusă adesea o anumită medicaţie.

Evitaţi să distrageţi atenţia

- Evitaţi zgomotele inutile, schimbările bruşte, deranjamentele, vorbitul în continuu.
- Lăsaţi-l pe copil să termine ce a început, chiar dacă aceasta ia timp.
- Prevedeţi o singură activitate în acelaşi timp.

Evitaţi excitaţia, alergarea

- Pregătiţi copiii pentru noile situaţii.
- Imaginaţi jocuri de rol, jocuri de mimă pentru a preîntâmpina angoasa unei noi situaţii.
- Invitaţi copilul să se oprească şi să se gândească: să numere până la 5 înainte de a acţiona.
- Invitaţi copilul să se facă asemeni broaştei care îşi umflă burta şi se gândeşte înainte să sară dintr-o dată... Stop/ reflecţie, stop/ activitate.
- Invitaţi copilul să înveţe să vorbească cu el însuşi înainte de a acţiona: înainte de a acţiona, spune cu voce tare ŞI în gând ce va face.

Prevedeţi un refugiu, un spaţiu de defulare

- Rezervaţi o mică oază de refugiu, fără stimuli perturbatori, fără vreun obiect fragil, cu table, crete, cu ce să deseneze, cărţi, jocuri de construcţie, muzică, un soi de spaţiu „snoezelen"[45] care permite solicitarea mai multor simţuri sau, din contră, concentrarea pe un singur simţ...
- Faceţi-l să respecte acest refugiu; cereţi permisiunea de a intra acolo.

- Propuneţi locuri şi momente în care descărcarea pulsională este permisă.
- Lăsaţi-l să exerseze activităţi pe care copilul le apreciază: pescuit, activităţile individuale, bricolajele...

Privilegiaţi simplitatea, structura, ordinea, regularitatea

Aceşti copii nu pot organiza ordinea şi regularitatea; trebuie, aşadar, s-o facem în locul lor.

- Încurajaţi-i să gândească secvenţial, respectând o cronologie pe etape: folosiţi o metodă algoritmică. Puneţi-i să memoreze etapele pentru realizarea sarcinilor şi să automatizeze procedurile.
- Realizaţi liste cu ce veţi face, puneţi-le cât mai la vedere.



- Stabiliţi rutine, ritualuri.
- Aranjaţi obiectele în locuri determinate, folosiţi etichete.

Precizaţi limitele, optaţi pentru reguli simple, clare

Atitudinea copilului depinde uneori de context: personalitatea cadrului didactic, structuri mai mult sau mai puţin stricte, regulamente mai mult sau mai puţin stabilite şi mai explicite.

Copilul verifică regulat dacă persoana rezistă. Dacă da, aceasta îi procură un sentiment de siguranţă.

---

[44] Aceste modalităţi sunt inspirate din lucrarea lui Compppernolle şi Dorebeijers, 2004.

[45] Terapia şi practica *Snoezelen*, de stimulare polisenzorială controlată, urmăreşte să trezească senzorialitatea persoanei stimulate, într-o ambianţă securizată. O cameră de stimulare polisenzorială este un ambient atrăgător de culori, sunete, arome, texturi şi efecte luminoase, având dublul rol de stimulare şi de relaxare: îi provoacă, îi motivează, îi stimulează pe copiii cu deficienţă mintală şi îi calmează pe copiii cu autism sau tulburări comportamentale. (n.ed.)



- Precizaţi exact şi fără ambiguitate ce este permis şi ce nu: loviturile, umilirea, cuvintele vulgare, lipsa de respect.
- Reperaţi momentul precis în care un comportament determinat începe să evolueze prost înainte să fie prea târziu.
- Nu toleraţi nicio excepţie dacă impuneţi ceva. Atenţie la „poate, puţin, de obicei, uneori, dar în acest caz...". Folosiţi „nu mai faci niciodată asta" în loc de „nu poţi" care este foarte relativ...
- Serviţi drept exemplu în comportamentele sociale pentru a provoca imitaţia.
- Ajutaţi-l pe copil să perceapă similitudinile dintre situaţii pentru a-şi adapta comportamentele.
- Interveniţi foarte repede când lucrurile iau o întorsătură proastă. Inventaţi un cod secret pentru a reaminti regulile stabilite. Rămâneţi lângă el când situaţia riscă să ia o întorsătură proastă.
- Faceţi , eventual, să evolueze regulile, dar întotdeauna într-o manieră explicită.
- Copiii „cuminţi" se amuză uneori să provoace agitaţia copilului hiperactiv. El va fi certat.

Încurajaţi comportamentele dezirabile

- Încurajările dau rezultate mai bune decât pedepsele.
- Recunoaşterea socială este mai eficace decât recompensele materiale, evitând însă şantajul afectiv.
- Identificaţi imediat comportamentul adecvat şi încurajaţi toate micile reuşite.
- Pentru a scăpa de un comportament indezirabil, socotiţi punctajul pe un grafic de fiecare dată când a avut un comportament adecvat.
- Începeţi învăţarea comportamentului dezirabil pornind de la sfârşit
- Rezervaţi zece minute fără reproş şi fără ceartă.
- Dacă este absolut necesar, folosiţi pedeapsa, apoi absenţa totală de încurajare şi în cele din urmă controlul fizic cu blândeţe, calm, fermitate dacă copilul pierde orice control asupra lui însuşi.

Nu încurajaţi comportamentele nedorite

Un comportament indezirabil este întreţinut şi este implicit recompensat:

- când pune capăt unei situaţii neplăcute;
- când pedeapsa nu este pusă în aplicare;
- când el este încurajat din când în când;
- când este urmat de recompense ascunse (privilegii, atenţie, prin certuri şi plângeri).

Să nu pedepseşti deloc este imposibil, dar...

- Consecinţele neplăcute sunt mai eficace decât pedepsele.
- Limitarea la o pedeapsă nu este o strategie eficace.
- Copilul trebuie să fie capabil să sesizeze legătura dintre acţiune şi pedeapsă.
- Alegeţi o pedeapsă moderată, sistematic şi la timp, dacă este necesar.
- Evitaţi o pedeapsă neexecutată sau întreruptă: încetarea pedepsei este simţită ca o încurajare (uneori pentru comportamentul nedorit).
- Copilul face uşor legătura între pedeapsă şi persoana care îl pedepseşte, aceasta devine călăul...

2.4. Dislexie, discalculie, dificultăţi grafice

Vorbim despre **tulburări de învăţare** când copilul prezintă o dificultate de a învăţa şi aceasta nu derivă din: carenţe educative, o neregularitate în şcolaritate, calitatea învăţământului, tulburările senzoriale şi neurologice şi când dificultăţile sale nu sunt legate de nivelul său de motivaţie. Ele pot privi ansamblul învăţării sau anumite domenii. Vorbim atunci de un retard global sau de tulburări specifice. După epoca explicaţiilor psihanalitice ale acestor tulburări, asistăm în prezent la explicaţia lor neurologică.

Nu vom insista pe aceste dificultăţi şi vă invităm să folosiţi grilele de analiză şi de concepere a unor activităţi pentru a interveni eficient.

2.4.1. Dislexia

Vorbim de dislexie când copilul prezintă între 18 şi 24 de luni de retard în învăţarea cititului, în condiţiile unei inteligenţe normale şi când beneficiază de un cadru socio-economic şi cultural adecvat.

În cazul unui copil care prezintă dificultăţi de citire, trebuie să ne punem întrebarea dacă deficitul provine de la o slăbire a atenţiei, de la o lipsă de interes, de la un temperament rebel, de la o dificultate de a se organiza, de la o tulburare neurologică.

Cauzele genetice sau neurologice ale dislexiei sunt recunoscute, chiar dacă mai există dezacorduri în această privinţă.



Ea se caracterizează prin deficite fonologice: dificultate de reprezentare a sunetelor vorbirii şi, mai precis, a fonemelor şi a reprezentării lor grafice.

- Fonem: unitate de reprezentare a sunetelor.
- Grafeme: literă sau grupuri de litere.

Pentru Habib M. (2000, citat de Beliveau, 2007), este vorba de o incapacitate fundamentală a creierului de a prelucra rapid şi într-o ordine secvenţială precisă informaţii prezentate rapid, fie ele vizuale sau verbale.

Unii autori (Beliveau, 2007) pun în evidenţă impactul stilurilor cognitive asupra dificultăţilor: „Cititul şi scrisul sunt activităţi bazate pe un cod care presupune o organizare temporală a unor mici unităţi care, juxtapuse, devin foneme, apoi silabe, cuvinte şi fraze." Această pistă ni se pare interesantă.

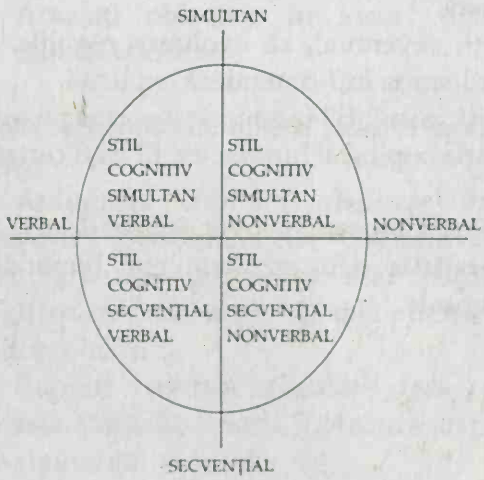
Să reamintim că stilurile cognitive se deosebesc în jurul a două axe (Beliveau, 2010).

Preferinţa de a prelucra informaţii verbale sau nonverbale.

Preferinţa de a prelucra informaţiile secvenţial (una după alta) sau simultan (toate împreună).

Astfel, patru stiluri pot să fi luate în considerare:

- Stilul secvenţial verbal
- Stilul secvenţial nonverbal
- Stilul simultan verbal
- Stilul simultan nonverbal



Aceste stiluri sunt prezentate la pagina 124.

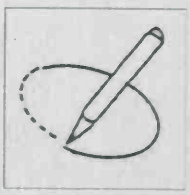
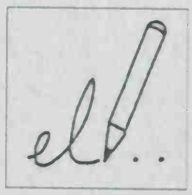
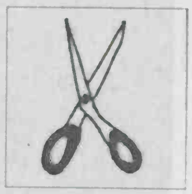
Câteva indicii de observat

- Deficite ale atenției auditive și ale memoriei verbale.
- Întârziere a limbajului.
- Confundă cuvintele între ele, își caută cuvintele.
- Inversiunea silabelor și organizarea unor fraze dificile.
- Dificultatea de a evoca anumite cuvinte binecunoscute, de a găsi cuvântul potrivit când se exprimă sau de a evoca cuvinte precise (nume de persoane, cifre, termeni preciși).
- Dificultatea de a-și aminti o numărătoare, de a învăța un cântecel.
- Dificultatea de a numi părțile corpului.
- Dificultatea de a înțelege și de a reține cerințe care conțin mai multe elemente.
- Dificultatea de a-și însuși reperele spațiale și temporale.
- Dificultatea de a-și însuși noțiunile temporale (oră, lună, zile).
- Dificultatea de a memora orientarea dreapta-stânga în raport cu el însuși.
- Dificultatea de a clasa obiectele de la cel mai mic la cel mai mare.
- Dificultatea de a memora orientarea cifrelor și a literelor.
- Dificultatea de a-și coordona acțiunile motrice.
- Dificultatea de a învăța să-și lege șireturile (secvențe de gesturi).
- Dominanță laterală instabilă.
- Dificultatea de a reține numele literelor.
- Dificultatea de a asocia foneme grafemelor.
- Dacă citesc, prezintă dificultăți de citire cu voce tare.

Câteva modalități de diferențiere

Copiii dislexici sau cei care au puține posibilități de prelucrare secvențială a informațiilor verbale pot cu greutate să realizeze performanțele cerute pentru învățarea școlară a cititului.

- Ajutați copiii să integreze strategii de învățare compensatorii, folosind mai ales informațiile vizuale și kinestezice, pentru a compensa dificultatea de prelucrare a informațiilor verbale. Pentru ei, o imagine face cât o mie de cuvinte.
- Urmăriți automatizarea gesturilor și a procedurilor care pot fi automatizate, întrucât aceasta eliberează memoria de lucru.
- Stimulați capacitățile de prelucrare a informațiilor auditive... Folosiți jocurile în cerc , cântecele dansate pentru a însoți prelucrarea informațiilor verbale (pedagogia Steiner folosește foarte adesea suporturile ritmice pentru învățare).
- Învățați să organizați timpul și spațiul, dați exemple și faceți-i să trăiască anumite situații pentru a memora.
- Evitați să dezvoltați conștiința fonologică, cititul cu voce tare... Folosiți mai degrabă schemele, desenele...
- Porniți de la întreg spre parte: înțeleg mai bine dacă descompunem cuvântul *masă*, arătându-le descompunerea pornind de la cuvântul întreg, decât începând procesul prin descifrare.
- Lucrați conștiința fonologică cu mijloace NONVERBALE: de exemplu, cuburi având culori care reprezintă sunetele cu care ne jucăm.
- Pentru a învăța și a reține, încurajați-i să folosească exemple, analogii, să deseneze.
- Încurajați producerea unui desen pentru a ilustra sensul textului, benzile desenate pentru a învăța să citească.
- Dați acestor copii ocazia de a arăta ce vor să realizeze mai degrabă decât să o explice.

2.4.2. Discalculia

Discalculia este o dificultate întâlnită în învățarea numerică. Vorbim de discalculie cu tulburări de atenție și tulburări vizuo-spațiale.

Unii atribuie aceste dificultăți unor baze lingvistice insuficiente pentru a înțelege conceptele matematice, unor dificultăți de

codificare, de stocare şi de recuperare a informaţiei (Beliveau, 2010).

Potrivit lui Beliveau, ea s-ar putea explica printr-un deficit al capacităţii de a prelucra date într-o manieră secvenţială. Discalculia ar fi, aşadar, asociată unui stil cognitiv simultan şi unor funcţii nonverbale.

Câteva indicii de observat

- Dificultatea de a face legătura între simbol şi cantitate.
- Dificultatea de a alege operaţia de realizat pentru a rezolva o problemă.
- Dificultatea de a organiza secvenţele pentru a rezolva o problemă etapă cu etapă.
- Dificultate în orientarea spaţială.
- Memorare numerică slabă.
- Lipsă de maturizare a funcţiilor cognitive.
- Dificultăţi de comparare a unor cantităţi.

Câteva modalităţi de diferenţiere

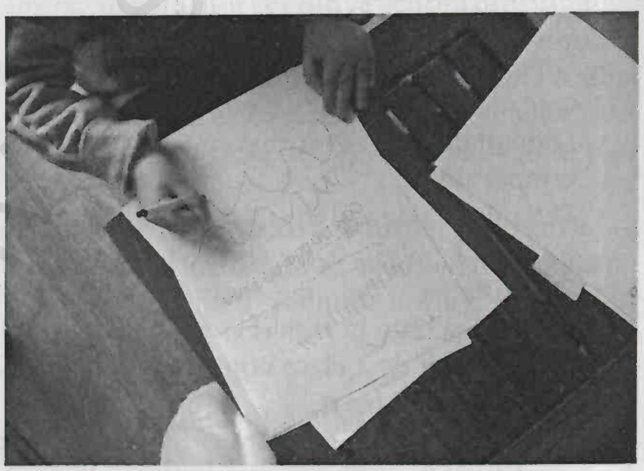
Adoptăm aici punctul de vedere al lui Beliveau (2010).

- Folosiţi imagini, scheme, manipulări, acţiunea motrică.



- Recurgeţi la jocuri de clasificare, de seriere, de selectare, de corespondenţă termeni la termeni pornind de la jetoane, cărţi de joc.
- Solicitaţi strategiile de percepţie în general şi de percepţie spaţio-temporală pe cale corporală.
- Folosiţi material concret pentru a facilita însuşirea competenţelor matematice.
- Dacă discalculia se datorează unei disfuncţionalităţi a proceselor nonverbale, vom propune atunci folosirea cuvintelor, perifrazelor pentru a compensa aceste dificultăţi.

Grafism şi scriere



Disgrafia este o tulburare care afectează mişcarea cursivă, conducerea liniei.

Distingem disgrafia lentă şi precisă, disgrafia rigidă, disgrafia impulsivă, disgrafia moale sau disgrafia stângace.

Ea poate fi consecinţa unei învăţări prea precoce, a ţinutei deficiente a instrumentului de scris, a posturii, a unor dificultăţi de adaptare tonică, a dispraxiei, a dislexiei, a unor tulburări de limbaj, de atenţie, a impulsivităţii. Ea poate fi consecinţa utilizării mâinii nedominante pentru a scrie (constrângere socială).

Poate apărea la orice vârstă.

O dificultate de grafometrie este rareori izolată.

Câteva indicii de observat

- Copilul ţine greu creionul.
- Copilul reproduce cu greutate forme.
- Scrie lent, adesea ilizibil.
- Adoptă un scris crispat, ceea ce îl oboseşte.

- Producţiile sale sunt puţin îngrijite.
- Forţează sprijinul.
- Linia este tremurată.
- Orientările şi formele literelor sunt incorecte.
- Gestul este stângaci.

Câteva modalităţi de diferenţiere

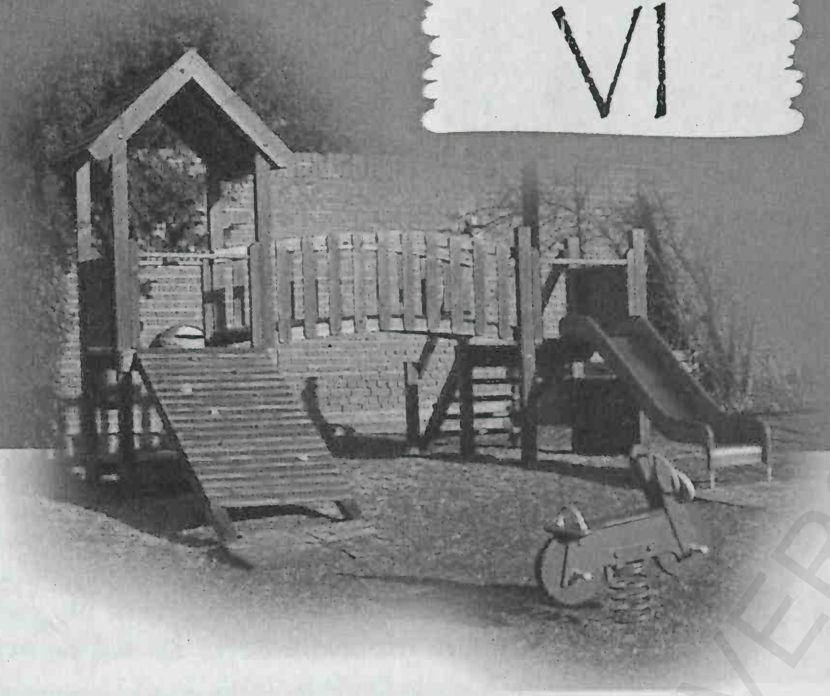
- Provocaţi plăcerea de a lăsa urme şi de a scrie.
- Îmbunătăţiţi elanul şi fluiditatea, relaxarea gestului.
- Corectaţi postura, priza asupra instrumentului de scris.
- Solicitaţi memorarea formei şi a orientării liniei într-o manieră ludică.
- Fiţi atent la semnele de oboseală.
- Urmăriţi să garantaţi o atenţie susţinută.
- Încurajaţi-l pe copil.
- Apreciaţi ce ştie să facă.
- Dacă este necesar şi pentru producţiile formale, folosiţi instrumentul informatic.

2.5. Concluzie

Folosirea situaţiilor motrice într-un context relaţional adaptat permite, aşadar, susţinerea persoanelor cu tulburări care derivă din leziuni organice sau din deficite funcţionale. Psihomotricitatea le poate ajuta să găsească un mijloc de dezvoltare în pofida dificultăţilor lor. Am abordat aceste aspecte foarte sumar. Ortopedagogii, ergoterapeuţii, ortofoniştii, psihomotricienii dispun de pregătirea care le permite să-şi adapteze intervenţiile, iar alte lucrări tratează într-o manieră aprofundată aceste aspecte specifice.

CAPITOLUL

VI



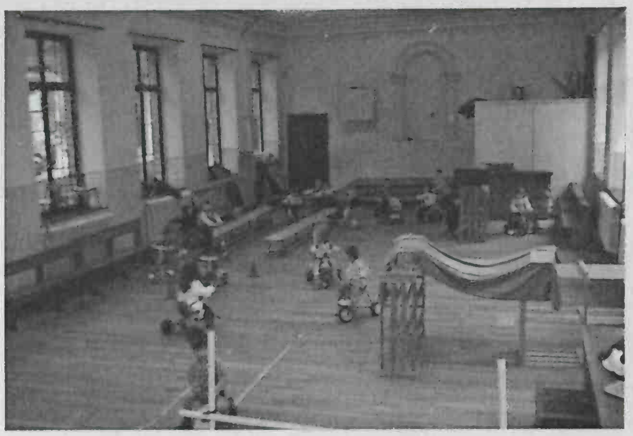
Didactica (psiho)motricității

Referindu-se la acest capitol, animatorul va putea adapta situațiile motrice şi intervențiile sale în funcție de obiectivele generale pe care le urmăreşte, de nevoile copiilor, de contextul în care operează şi de valorile pe care le apară.

Sunt abordate aici modalitățile care ne permit să alegem spațiile, materialul, tipuri de organizare adecvate. Sunt propuse aici repere pentru pregătirea, gestionarea şi observarea secvențelor.

CAPITOLUL VI

1. Urmăriți competențe



Foarte des, aceeaşi situație motrică favorizează dezvoltarea competențelor motrice, transversale, instrumentale şi relaționale. Din contră, intervențiile, acompanierea animatorului se adaptează la nevoile specifice ale fiecărui copil identificate prin observație.

Anumite tendințe preconizează urmărirea dezvoltării competențelor relaționale la cei mici.

În ceea ce ne priveşte, considerăm că trebuie să ne gândim mereu la toate posibilitățile, pentru a interveni diferențiat şi eficient, pentru a ne adapta la nevoile fiecărui copil.

Recomandăm animatorului să renunțe la o acompaniere uniformă şi colectivă, în favoarea unei acompanieri diferențiate.

Aveți întotdeauna în vedere dezvoltarea ansamblului competențelor, chiar dacă vă focalizați atenția pe cele care vi se par esențial de urmărit în funcție de vârsta sau de nevoile prioritare ale fiecărui copil.

Mai mult, pentru a favoriza memorarea, se pare că şedințele scurte şi distanțate în timp favorizează memorarea abilităților care sunt exersate în cadrul lor. Aceasta pledează în favoarea unei diversități de competențe lucrate în mod repetat.

Vă invităm să consultați lista competențelor propuse în rubrica „instrumente".

2. Alegeți și organizați spațiile



Dincolo de spațiul specific rezervat practicii sportive, animatorul în domeniul psihomotricității poate folosi diferite tipuri de spații pentru a propune situații motrice.

Noi pledăm pentru reabilitarea activităților realizate afară, chiar şi în regiunile temperate. Spațiile interioare, cel mai adesea limitate şi zgomotoase, nu trebuie să fie folosite decât în mod excepțional şi numai când spațiile exterioare nu sunt disponibile sau nu le putem avea în vedere din motive de securitate.

Ninsoarea, ploaia, soarele nu sunt obstacole majore şi, îmbrăcați potrivit în funcție de împrejurări, copiii au, în acest cadru, numeroase experiențe pline de învățăminte.

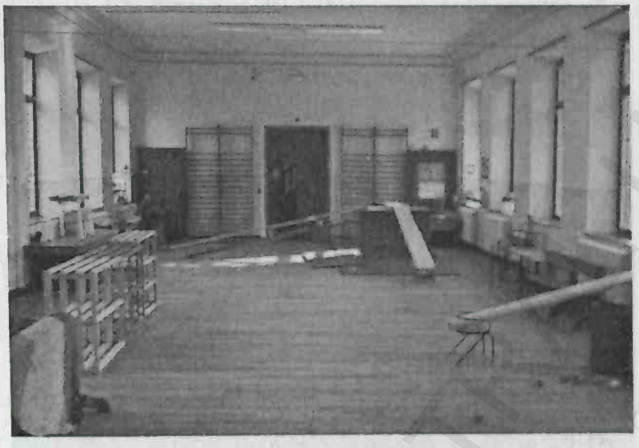
- **Sala de psihomotricitate**, sala de sport, sala de gimnastică.

- **Mediul natural**: parcul, pădurea, satul, apa (piscina, marea), plaja sau un spațiu public de joacă, o peluză....
- **Locurile în care trăiește**: grădina, partea acoperită din curtea școlii, bucătăria, culoarul sau casa scărilor...
- **Curtea de recreație**: spațiul curții de recreație, îmbogățit prin instalarea unor balansoare, scări, corzi de cățărat, un tobogan, grinzi puse direct pe sol, lăzi cu nisip, tablouri, cauciucuri...
- **Sala de clasă**: module specifice, un colț eliberat, colțuri pentru jocuri la alegere, un spațiu de relaxare, un spațiu pentru jocuri simbolice, spațiul jocurilor de construcție sau de manipulare, lada cu nisip sau lada cu apă...

– Urmăriți aspectele legate de siguranța spațiului propus.
– Aerisiți spațiile interioare.
– Verificați adecvarea îmbrăcăminții la context.
– Adaptați spațiul la numărul de copii vizați și la tipurile de activități practicate.
– Delimitați clar spațiile.
– Garantați spațiul de joacă pentru ca fiecare să poată exersa în deplină siguranță.
– Amplasați covoare de amortizare a căzăturilor pe sol.
– Delimitați posibilitățile de explorare a spațiilor și a obiectelor.

„Nu ne jucăm cu mingi acolo unde alții construiesc."

3. Alegeți și organizați materialul



- Folosiți material convențional pentru psihomotricitate sau profitați de un material improvizat.
- Urmăriți soliditatea și stabilitatea materialului.
- Propuneți material cu care copilul poate acționa singur.
- Schimbați aranjarea materialului în funcție de competențele copiilor, chiar dacă amenajați spații senzorio-motorii de înălțimi diferite.
- Adaptați alegerea la competențele urmărite.
- Lăsați copilul să folosească materialul cum vrea sau formulați cerințe în funcție de tipul de joc pe care îl favorizați.
- Variați materialul în cursul ședinței.

- Faceți anumite alegeri, pentru că multitudinea materialelor și a locurilor poate fi un factor de confuzie.
- Schimbați eventual mașinăriile în funcție de evoluția jocurilor și a vârstei.

Material pentru jocurile de echilibru

- O coardă întinsă pe sol
- O linie trasată cu creta
- Podele tip tablă de șah
- Cuburi de lemn
- Bordura trotuarului
- Micile ziduri din curtea școlii
- Cauciucuri organizate, suprapuse, suspendate
- Pași japonezi din hârtie de ziar
- Planuri înclinate (bănci suedeze, scări)
- Pasaje la înălțime (bănci suedeze, scări, cadre)
- Bănci sprijinite pe obiecte mai mult sau mai puțin mobile
- Obstacole, pe un teren drept, pe un teren în pantă
- Mașinării de escaladat, scaune, mese
- Scări
- Butuci
- Obiecte pe role, patine, biciclete, triciclete, trotinete
- Covoare moi

- Soluri alunecoase
- Obiecte rotunjite sau oarecum instabile (role de echilibru, mingi mari, role din burete, role din covoare, tuburi mari de cauciuc)
- Obiecte stânjenitoare (schiuri, încălțăminte mare, lăzi pentru încălțăminte)
- Catalige, încălțăminte cu tocuri mari
- Un covor, o pătură pentru a aluneca...
- Obiecte grele sau stânjenitoare de împins, de tras, de transportat
- Obiecte de aruncat, lovit
- Instrumente de scris, pictat, desenat
- Unelte uzuale de folosit într-o manieră eficace

Material pentru târât
- Un sol alunecos
- Un tunel realizat cu scaune, mese, țesături, elastice, corzi întinse între două puncte de sprijin sau saltele de burete suprapuse
- Un cort
- Covoare moi şi plăcute

Material pentru alunecare
- Tobogane
- Planuri înclinate
- Soluri alunecoase

Material pentru alergare și mers
- Un drum
- Urme pe sol
- Jucării care generează o deplasare: mingi mici şi mari, jucării de împins
- Muzici ritmate
- Jocuri în cerc şi jocuri cântate
- Percuții
- Un labirint

Material pentru sărituri
- Un sol elastic care te aruncă în sus
- Un sol moale care amortizează săriturile
- Obiecte la înălțime care induc săritura în adâncime: scară, ladă, spalier, un mic zid
- Limite care induc săritura în lungime: linii, îmbinări ale dalelor, inele, cercuri, linii cu creta...
- Obiecte de care trebuie să treci care determină sărituri în înălțime: elastic, mic obstacol, butuci din burete, bănci
- Obstacole pe teren drept, pe teren în pantă

Material pentru escaladări, cățărat
- Scaune, mese, lăzi, aparate de gimnastică
- Planuri înclinate, bănci suedeze înclinate şi la înălțime, scări
- Obstacole făcute din covoare sau aparate de gimnastică (paralele, bară fixă etc.)din burete, cutii mari de carton, pasaje la înălțime, cauciucuri...
- Covoare lungi sub formă de munți.
- Mingi mari
- Saltele din burete şi saltele

Material pentru suspendat
- Aparate agățate în grădină: corzi cu noduri, trapeze, balansoare
- O construcție metalică tip „cuşcă de veverițe"
- Corzi
- O plasă suspendată, hamace
- Doi corzi paralele între doi copaci sau două puncte de legătură foarte solide
- Scări de corzi, o bară de gimnastică
- Bare paralele sau asimetrice, bare fixe sau alte aparate de gimnastică
- Inele
- Bârne
- Crengi solide ale copacilor
- Ziduri de escaladat

Material pentru deplasare
- Jucării de împins pe rotile
- Trotinete, biciclete, triciclete
- Echipamente cu rotile de încălțat
- Catalige cu sfori
- Catalige

Material de împins și de tras
- Saltele de burete
- Mingi mari
- Cutii de carton
- Mese
- Bănci, scaune

Material de manipulat în timp ce se deplasează
- Evantaie
- Plastice uşoare şi găurite
- Eşarfe
- Pălării
- Panglici
- Bucăți mari de țesături

- Inele
- Măciuci
- Mingi mici
- Fulare
- Umbrele
- Mingi mari

Material pentru dans
- Muzici
- Bruitaje
- Percuţii
- Cântece
- Numărători
- Cântece în cerc tradiţionale
- Cântece dansate

Material pentru aruncări
- Mingi şi baloane cu greutăţi, volume şi texturi diferite
- Arşice
- Inele de cauciuc
- Hârtie de ziar



- Eşarfe şi panglici
- Pene de păun
- Bile
- Baloane de umflat

Material pentru lovit
- Covoare
- Lăzi
- Mingi şi baloane
- Cuburi de burete
- Punching-ball.

Material de manipulat
- Tăbliţe de lemn de 10/ 5/ 2,5 cm
- Cutii de carton de diferite forme
- Cuburi şi paralelipipede din burete (60, 60, 30) sau elemente proporţionale
- Figurine
- Obiecte din plastic uşoare şi găurite
- Dopuri de plută
- Elastice
- Bucăţi de stofă
- Panglici
- Cleme de haine
- Şuruburi şi piuliţe
- Pipete
- Flacoane din material plastic
- Cărţi de joc
- Piese de introdus unele în altele sau de asamblat
- Materiale pentru lipit, decupat, colorat
- Tăbliţe de metal şi jetoane cu magnet
- Materiale lipicioase, vâscoase sau maleabile

Material pentru bricolaj
- Sfori, cordeluţe
- Farfurii de carton sau de aluminiu
- Foi cartonate
- Nasturi
- Beţigaşe
- Jetoane
- Paie
- Mărgele
- Sârmă
- Plastilină
- Sugative
- Agrafe pentru hârtie
- Agrafe
- Hârtie adezivă
- Liniare
- Hârtie de ambalaj, hârtie transparentă

Material pentru activităţi funcţionale
- Fermoare
- Benzi cu scai
- Nasturi de încheiat
- Şireturi de legat, foarfecă pentru decupat

Instrumente
- Unelte de bricolaj, foarfeci
- Instrumente de desen, de pictură, de scris
- Ustensile de bucătărie
- Unelte de grădinărit

Material pentru a interpreta muzică
- Un pian
- Un sintetizator
- Fluiere
- Xilofoane
- Beţe de cântat

Material pentru a-şi privi imaginea
- Oglinzi
- Aparate de filmat
- Aparate video
- Aparate foto

Material pentru a se exprima
- Un ring şi material de circ
- O scenă de teatru
- Un spaţiu limitat de culise şi cortine

Material neutru pentru jocurile simbolice
- Costume pentru deghizat
- Pălării, măşti neutre, măşti expresive, jumătăţi de mască, măşti pentru ochi
- Ţesături, eşarfe
- Panglici, cordeluţe
- Elemente de decor
- O scenă

Material pentru jocul de marionete
- Un castel mic
- Un teatru de umbre
- Marionete figurative de manipulat, cu sfori, cu degete
- Marionete non-figurative
- Păpuşi, jucării de pluş

Material pentru a picta, a desena, a scrie, a sculpta
- Creioane
- Carioci
- Pasteluri grase
- Pasteluri uscate, pixuri
- Stilouri
- Peniţe
- O mină de creion uscată
- Guaşă
- Lipici
- Bureţi şi apă
- Corectoare
- Pensule
- O mătură
- Crete
- Panglici
- Corzi
- Eşarfe
- Furculiţe
- Beţe
- Lame de ras
- Coardă
- Sârmă
- Sârmă pluşată

Suporturi pentru desen
- Hârtie albă sau colorată, foi de diferite formate
- Nisip uscat sau umed
- Argilă, plastilină
- Tăbliţe de ardezie
- Tablouri

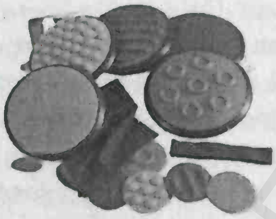
Material de joacă cu realitatea prin intermediul văzului
- Ochelari de apropiere, lunete
- Viziere
- Oglinzi, lupe
- Aparate foto, retrovizoare
- Pensule, vopsele, creioane, mină de cărbune, guaşă, lipici, *papier mâché* (hârtie amestecată), plastilină, colorant alimentar
- Role de zugrăvit, crete, argilă, pietre, frunze uscate
- Suporturi din hârtie de împachetat kraft, hârtie cartonată, tablouri, pânze
- Figurine, ilustraţii (marea, muntele, animalele), fotografii, desene ale unor personaje, ale unor animale, ale unor obiecte reale
- Texturi colorate, culori
- Cărţi de poveşti, benzi desenate, filme, documentare
- Caiete de activităţi perceptive, caiete de scris, jocuri logice, jocuri de gândire, jocuri cu labirint

Material de joacă cu realitatea prin intermediul auzului
- Obiecte decorative suspendate care, mişcate de vânt sau de un motor, „cântă", ţevi, clopoţei, triangluri, tobe

- Cutii metalice, bucăți de bambus
- Aparate audio și discuri de muzică, bruitaje, un microfon



Material de joacă cu realitatea prin atingere
- Apă, nisip, pietriș, scoici, lipici
- Materii cu caracteristici variate: lăcuit, brut, moale, vătuit, mătăsos, fierbinte, călduț, rece, abia călduț, foarte cald, numai călduț, puțin cald, tare, rigid, suplu, casant, lipicios, elastic, vâscos, alunecos, fin, gros, ușor, subțire, des, moale, plat, bombat, uni, cocoșat, ondulat, neted, cu asperități, înțepător, păros...
- Săpun de balonașe
- Saltele foarte moi, o saltea cu apă, o saltea cu aer, o saltea de păr de cal, sfori împletite, hamace
- O piscină cu mingi, dopuri de plută, frunze uscate, o ladă cu nisip
- Obiecte reci sau calde, gheață, zăpadă, bile de sticlă, obiecte metalice sau din plastic



Material de joacă cu realitatea prin intermediul mirosului și al gustului
- Condimente, alimente, plante și flori, materii naturale
- Alimente cu savori variate, săpunuri parfumate, plante aromatice
- Legume, fructe, carne, pește, condimente, sare, zahăr, ierburi aromatice, aluat, maioneze, diverse sosuri, diferite uleiuri, bomboane de toate soiurile, biscuiți, prăjituri, clătite

Material de joacă cu realitatea prin propriocepție
- Obiecte de introdus unele într-altele, obiecte incomplete, părți ale unor obiecte
- Cutii de toate soiurile, mari și mici, cearceafuri, pături, coardă, sfoară
- Puzzle-uri, tangram-uri
- Telefoane, cleme de haine, stropitori, linguri, lopeți, gălețí, unelte, material de bucătărie, material de birotică
- Obiecte de forme diferite și similare, forme regulate
- Material pentru triere și potrivirea unor aranjamente, lăzi, etichete
- Jetoane, cărți de joc, pioni
- Mese, scaune, paturi
- Material voluminos de psihomotricitate

Material pentru experimentarea formelor, înclinărilor, volumelor și pentru schimbarea punctului de vedere
- Scaune, scări, spaliere, aparate de gimnastică, leagăne, balansoare, bare fixe orizontale, pânze de păianjen, un trapez, inele, ridicături, cauciucuri suprapuse pentru cățărat, târât, agățat, stat cu capul în jos
- Un balcon, scări, tunele pentru a trece pe dedesubt
- Covoare pentru târât

Material pentru a manipula, a asambla, a demonta, a îndepărta, a umple, a goli, a clasa, a organiza, a aranja
- Jocuri de angrenaje, jocuri de construcție, cărămizi de lemn, cărămizi din burete, obiecte cu capac (cutii de brânză), jucării din mai multe bucăți
- Șuruburi și piulițe
- Nasturi și butoniere



- Obiecte mărunte, scoici, pietre, nasturi, capsule, jetoane, zaruri
- Recipiente: linguri, polonice, pâlnii, lopeți, cești, vase, cutii de formă tetraedrică, cutii de carton, cutiuțe, sticle de plastic
- Nisip, apă, semințe, materii pentru umplere

Material pentru a apropia, a îndepărta, a pune în mișcare

- Mingi, mosoare, tuburi, inele, cercuri, titireze, mori de vânt
- Jucării care se rostogolesc, biciclete, triciclete, trotinete, cărucioare

Material pentru ambalat

- Hârtie, pânză, eșarfe, fulare, fețe de masă, pături pentru păpuși
- Păpuși și haine de păpuși
- Benzi de cauciuc și elastic (se întinde), panglici, coardă, lână
- Argilă, pastă de hârtie

Material pentru reprezentat

- Semne rutiere, litere ale alfabetului, pictograme, săgeți...
- Aparate foto, filme.
- Planuri.
- Argilă.
- Panglici, coardă, lână.

Material de joacă cu durata, cu viteza

- Clepsidre, ceasuri deșteptătoare, cronometre, un orologiu
- Obiecte de pus în mișcare (mașinuțe, mingi)
- Material care permit o deplasare rapidă sau lentă.

Material pentru acțiuni comune

- Jocuri cu mingi mici și mari
- Spade de burete
- Spații de luptă și de bătaie
- Spații de construcție cu material voluminos
- Jocuri cu rachetele
- O parașută
- Corzi
- Jocuri simbolice

4. Organizați, supervizați, garantați siguranța momentelor de recreație

Recreațiile au funcția de a lăsa copilului un spațiu și un timp de joacă spontană, într-un cadru relativ sigur, sub privirea binevoitoare a adultului.

Pentru că jocurile din cadrul lor sunt spontane, ele răspund nevoilor fundamentale ale copiilor și garantează confortul și echilibrul psihic. Unii copii sar, se cațără, alții realizează jocuri simbolice, observă, se izolează cu un coleg sau scormonesc în pământ, cântă, dansează, imită un partener sau se joacă în grup.

Câteva sfaturi pot ajuta ca recreațiile să-și îndeplinească funcția.

Spațiul și materialul

Prevedeți spațiul și materialul pentru a permite copiilor să-și aleagă jocurile dintre cele șase categorii de jocuri[46].

- Jocuri de călătorie: trasee, jocuri de descoperire, parcurs, curse, deplasări pe biciclete, trotinete...
- Jocuri de vânătoare: jocuri de urmărire, jocuri de prindere, jocuri de-a v-ați ascunselea.
- Jocuri de bătaie: jocuri de îmbrâncit, lupte, jocuri cu mingea cu încălcarea teritoriului.
- Jocuri de schimb și de animație: jocuri cu mingea, cu rachetele, cu baloane.
- Jocuri de inițiere (abilități); jocuri de îndemânare, arșice, corzi pentru dans, diabolo[47], nisip, construcții, jocuri de vertij, de noroc.
- Jocuri teatrale: jocuri de exprimare, jocuri simbolice, dans, numărători, sporovăit...

[46] Clasificarea lui Caillois prezentată la pagina 216.

[47] *Diabolo*-ul este „un obiect de jonglat, ce constă într-o bobină care este înfășurată și aruncată pe un fir legat de două bețe ținute în fiecare mână. O varietate de trucuri sunt posibile, folosind firele, bețele și anumite părți corporale. Mai multe diabolo-uri pot fi mânuite pe un singur fir." (sursa: Wikipedia, n.tr.)

Siguranța

Fetele, băieții, cei mari, cei mici, cei calmi, cei tonici nu au aceleaşi aşteptări. Este interesant să garantăm fiecăruia spațiul de care are nevoie pentru jocurile spontane.

Supravegherea

În funcție de mărimea grupului de copii, unul, doi sau mai mulți adulți supraveghează recreația.

Dacă este singur, adultul rămâne la margine şi se organizează în aşa fel încât să aibă o privire asupra ansamblului. Dacă sunt doi sau mai mulți, unul dintre ei rămâne pe loc, la vedere, de preferință la periferie şi serveşte drept punct de referință stabil. Celălalt se deplasează şi este prezent în diferite locuri. Este preferabil ca supraveghetorii să nu converseze unul cu altul pentru a rămâne atenți.

Cum momentul recreației este un moment de jocuri spontane, nu trebuie să intervină în jocuri decât în caz de pericol fizic sau de agresiune.

Un panou cu reguli (ca acela propus în cadrul şedințelor) explicitează sub formă de desen ce pot face şi ce nu trebuie să facă... Nimic nu vă împiedică să-l realizați cu copiii, să modulați anumiți itemi de acolo în funcție de condițiile meteo, de împrejurări, de dorințe...

Timpul

Recreațiile sunt adesea programate în orarul zilei. Ele nu corespund întotdeauna nevoilor copiilor (şi ale tuturor copiilor). Considerăm că animatorii ar trebui, în măsura posibilului, să poată prevedea recreațiile în momentul care li se pare cel mai oportun.

Nu există vreme rea, există doar haine nepotrivite... Urmăriți ca hainele să fie potrivite, adaptate condițiilor meteo, contextului (noroi, zăpadă, soare) şi să permită mişcarea, joaca.

Nimic nu vă împiedică să prevedeți încălțămintea potrivită şi să dispuneți de încălțăminte de interior pentru sala de clasă.

5. Gândiți-vă la tranziții

O activitate de tranziție este o activitate scurtă şi adaptată, care garantează siguranța, confortul şi calitatea învățării. Ea permite copilului să treacă de la o persoană la alta, dintr-un loc într-altul, de la un moment la altul, într-o manieră armonioasă şi eficace.

Ea acționează asupra funcției tonice. Obiectivul ei este de a dinamiza, de a modera tonusul, de a-l menține sau de a descărca excesul de tonus. Are impact asupra siguranței fizice, asupra siguranței afective, asupra atenției, concentrării, parametri esențiali ai confortului şi ai învățării. Ea garantează un climat propice în clasă.

Unii le numesc activități de ruptură, activități de confort...

5.1. Când să le folosim?

Activitățile de tranziție sunt folosite de fiecare dată când cadrul didactic o consideră necesar. Ele ne permit să recentrăm copiii, să-i adunăm, să-i deplasăm fără să-i bruscăm, să-i stimulăm, să-i liniştim, să-i facem atenți... dacă tonusul nu este sau nu mai este adaptat la situație sau dacă trebuie să îl menținem la un nivel optim. Dacă sunt bine folosite, ele evită izbucnirile, țipetele, accesele de furie, sancțiunile inutile.

Când un copil este perturbat de plecarea mamei lui, tonusul său este prea ridicat, iar cadrul didactic îi va propune o activitate care să îl orienteze spre grup, un joc în cerc, lectura colectivă a unui album sau un legănat...

Dacă copiii se scoală după siestă și sunt puțin atenți, cadrul didactic propune un joc muzical care să-i stimuleze înainte de a trece la o activitate matematică.

Dacă o activitate pare prea lungă, iar copiii devin neatenți, cască, își deranjează vecinul, cadrul didactic propune o mică activitate de „ruptură" care îi va permite fiecăruia să-și descarce excesul de tonus înmagazinat pentru a relua apoi activitatea în liniște.

Pentru a deplasa grupul spre sala de psihomotricitate, cadrul didactic le propune

să facă trenulețul pentru a evita îmbrâncelile, căzăturile, nesiguranța...

La întoarcerea din recreație, copiii sunt excitați, de aceea cadrul didactic propune o activitate liniștitoare.

Dacă o activitate pare prea lungă pentru ca copiii să fie atenți, cadrul didactic propune o situație care să le permită o descărcare sau o redinamizare a tonusului, un joc ritmic, un joc de mimă, să se întindă, pentru a menține un nivel optim de concentrare.

5.2. Cum să le alegem?

- Pot fi folosite numeroase situații. Jocurile de construcție, jocuri în cerc, jocuri muzicale, jocuri ritmice, lectura unui album, un joc matematic, o activitate de relaxare, un automasaj, un joc colectiv, un cântec, o poveste, un joc de respirație, un desen, o mandală, cu condiția ca activitatea să fie relativ scurtă, să nu necesite mult timp pentru învățare şi să fie adaptată.
- Alegeți-le în funcție de starea tonică inițială şi gândindu-vă la starea tonică aşteptată. Dacă aceste activități sunt ritualizate, ele vă vor permite să realizați uşor obiectivul vizat (vorbim de condiționare sau de ancorare).
- Dacă în cadrul tranzițiilor, ele nu au un obiectiv de învățare în sine, anumite situații au fost şi vor fi utilizate cu scopul de a învăța.

6. Ritualizați ședințele

Ședințele de educație psihomotrică se organizează după un anumit ritual. Fiecare etapă este, într-adevăr, esențială pentru instalarea unui climat propice dezvoltării diferitelor abilități.

Pentru ședințele mai scurte, etapele sunt proporționale cu durata ședinței.

- Instalați un orologiu.
- Prevedeți un suport pentru a vizualiza etapele și specificul fiecăreia.
- Ritualizați secvențele.
- Asigurați respectarea etapelor ședinței.
- Introduceți rupturi și mici frustrări (așteaptă, schimbă, se joacă „fiecare pe rând").
- Preveniți-i pe copii înainte de schimbări, de finalul jocurilor, de diferitele etape.

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Atenție la!
Pregătirea 	Copiii se pregătesc să se miște în voie și fără riscuri pentru ei sau pentru ceilalți.	**Copiii se pregătesc** Se schimbă, dacă este posibil, se descalță sau se încalță cu sandăluțe speciale, se îmbracă cu haine confortabile, nici prea groase, nici prea strâmte sau deranjante pentru mișcări. În funcție de vârstă, vor fi ajutați de către adult. Copiii sunt, de preferință, cu picioarele goale. În șosete, riscă să alunece... Orientați-vă după tipul de sol. *Îi sfătuim pe părinți să îmbrace copilul cu haine care îi vor permite să se pregătească cu un maximum de autonomie.* **Pregătiți organizarea sălii...** Dacă copiii sunt obișnuiți cu aceasta, dați-le un plan de amenajare a spațiului și puneți-i să aranjeze materialul respectiv pe grupe. Prevedeți locuri de aranjare pentru materialul mărunt (lăzi de carton, spațiu delimitat).
Primirea și luarea conducerii grupului aproximativ 5 minute. 	Întâmpinați fiecare copil spunându-i pe numele mic. Salutați-vă. Precizați obiectivele ședinței. Implementați proiectul. Prezentați succesiunea temporală a etapelor ședinței cu ajutorul unui panou. Expuneți cerințele de securitate și de organizare a ședinței, regulile, limitele. Luați conducerea grupului.	**Ritualizați locul și modul de grupare** În cerc În semicerc În linie frontală În șir • Așezați copiii pentru a evita mișcările inutile. • Urmăriți să vă poziționați în așa fel încât să fiți văzut și auzit de fiecare. • Coborâți la nivelul copiilor. • Instalați un climat de ascultare și de respect prin privire, atitudine. • Folosiți eventual un cântecel sau o numărătoare de adunare, un clopoțel (fluierele sunt foarte performante, dar foarte agasante).
Încălzirea de la 5 la 10 minute. 	Faceți în așa fel încât copilul să-și adapteze tonusul în funcție de scopurile urmărite. Descărcați excesul de tonus. Dinamizați tonusul și activați sistemul cardio-vascular (ritm respirator și cardiac).	**Propuneți situații cu o puternică mobilizare motrică.** • Jocuri în cerc sau jocuri cântate foarte animate • Jocuri colective de urmărire, de vânătoare • Curse reprezentate în imagini • Mișcări ample **Propuneți situații de descărcare pulsională** • Dărâmarea unor munți (din obiecte) de burete • Căzături pe perne • Aruncări impulsive • Sărituri în adâncime • Alergări spontane și intense **Permiteți râsetele și strigătele în cadrul jocului** Sunt indispensabile... și exprimă plăcerea. **Fiți atenți** Copiii care suferă de astm de efort au nevoie de o activare treptată. Copiii,prinși de joc, nu mai știu să-și limiteze impulsivitatea.

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Atenţie la!
Desfăşurarea propriu-zisă a şedinţei aproximativ 35 de minute pentru o şedinţă de o oră. 	Experimentaţi, creaţi, căutaţi, învăţaţi. El permite copilului să se concentreze pe situaţiile propuse şi să realizeze progrese.	**Organizaţi** • Activităţi colective • Ateliere prin rotaţie • Parcursuri aplicative orientate unice sau paralele • Parcursuri aplicative sau ateliere la alegere Folosiţi eventual ilustraţii cu organizarea dorită. Alegeţi unul sau mai multe tipuri de jocuri. • Jocuri iniţiate de copil • Jocuri provocate şi dirijate **Observaţi-i pe copii.** **Ţineţi-le companie la jocuri.** **Asiguraţi securitatea fizică şi psihică.** Preveniţi copiii cu câteva minute înainte de încheierea activităţilor, pentru ca aceştia să se pregătească să-şi definitiveze creaţiile... *Prevedeţi un loc de retragere pentru copiii care au nevoie să iasă puţin din activitate.* În acest loc, copiii se destind, se calmează, îi privesc pe ceilalţi. Ei observă panouri cu fotografii ale activităţilor lor motrice sau cu cele ale altor copii.
Încheierea şedinţei între 5 şi 10 minute  	Faceţi bilanţul şedinţei. Conştientizaţi cu copiii trăirea pe care au avut-o. Evaluaţi progresele. Provocaţi de-centrarea. Descrieţi în cuvinte, pentru a provoca reprezentarea simbolică, metacogniţia şi transferul. Reduceţi tonusul pentru a-l adapta la nivelul de concentrare cerut în funcţie de activitatea care urmează. Luaţi-vă la revedere. Planificaţi o nouă întâlnire. Mulţumiţi. Aranjaţi sala.	**Adunaţi copiii** • Cu un semnal sonor ritual (clopoţel, trianglu, semnal verbal, cântecel). • Locul este mereu acelaşi şi copiii stau aşezaţi. • Plasaţi-vă în aşa fel încât să fiţi văzut de toţi. Alegeţi una sau mai multe din propunerile următoare: **Vorbiţi sau puneţi-i pe ei să vorbească** Despre situaţiile trăite, extrem de marcante pe plan emoţional Despre strategiile aplicate Despre competenţele dobândite **Animaţi situaţii de calmare** • Respiraţie, relaxare • Jocuri de mimă • Jocuri în cerc, jocuri cântate, numărători liniştite **Puneţi-i să deseneze sau să sculpteze.** **Spuneţi o poveste.** **Mulţumiţi-vă reciproc (este important)** **Salutaţi-vă (este esenţial).** Şi daţi-vă întâlnire pentru o nouă şedinţă. **Aranjaţi sala.**

7. Alegeţi un mod de organizare

7.1. Şedinţa „dirijată" de activităţi colective



7.1.1. *Interese*

- Problema pusă, cerinţele, poziţiile, modurile de organizare sunt aceleaşi pentru toţi, copiii acţionează împreună.
- Cadrul didactic observă toţi copiii în raport cu competenţele vizate şi cu cerinţele generale.
- Acest procedeu este foarte eficace în prima fază de învăţare a unei performanţe, înainte să apară diferenţele de ritm.
- Cadrul didactic are impresia că deţine controlul tuturor parametrilor, el vede toţi copiii, spaţiul în care evoluează este definit, cantitatea de muncă este respectată.

7.1.2. *Inconveniente*

- O şedinţă întreagă organizată astfel este nepotrivită pentru copiii din grupele mică şi mijlocie de la grădiniţă; câteva activităţi colective pot fi totuşi preconizate.
- Adesea, este nevoie de o schimbare de activitate, căci motivaţia şi atenţia scad rapid.
- Acest mod de organizare nu permite deloc sau prea puţin diferenţierea.
- Trebuie să fii foarte directiv pentru a te opune exprimării dorinţelor individuale şi nevoilor specifice ale copiilor de această vârstă.
- Cerinţele nu sunt adaptate particularităţilor fiecărui copil: mod de învăţare, reprezentare, înţelegere.
- Odată prima fază de învăţare depăşită, copiii nu pot exersa în ritmul lor.
- Este greu de observat nivelul de realizare al fiecărui copil.
- O astfel de activitate necesită o prezenţă susţinută şi constantă din partea cadrului didactic.
- Nu se realizează, sau prea puţin, o învăţare a autonomiei şi a responsabilităţii.
- În provocări la echilibru sau cu ocazia activităţilor care implică alergarea, acest mod de organizare poate conduce la probleme de securitate.

7.1.3. *Desfăşurare*

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Atenţie la!
Pregătirea	Vezi sfaturile generale.	Pregătiţi spaţiul (liber şi securizat). Pregătiţi materialul şi containere (pentru a aranja mingile, de exemplu). Pregătiţi eventualele repere (pentru şiruri, limitele unui teren, deplasări).
Primirea 5 minute	Vezi sfaturile generale.	Explicaţi copiilor modul de organizare ales.
Încălzirea 5 minute	Vezi sfaturile generale.	

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Atenție la!
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței 35 minute	Jocuri în cerc și jocuri dansate. Jocuri colective tradiționale Jocuri cooperative	Urmăriți să alternați jocurile, pentru a evita alergările continue sau activitățile prea sedentare. Alegeți tipurile de jocuri în funcție de vârstă. Ștafetele, jocurile „fiecare la rândul lui" sunt greu de înțeles. Jucați rolul conducătorului de joc. Jucați rolul lupului sau al șoimului (copiilor le vine greu să se de-centreze). Asumați rolul de arbitru. Încheiați cu activități mai calme.
	Situații de provocări individuale efectuate colectiv: „exerciții"	**Organizați grupul** • Dispersat • În cerc • Sub formă de val cu revenire • Sub formă de val cu grupare de cealaltă parte. Urmăriți echilibrul situațiilor propuse pentru a evita o prea mare stimulare a unui singur tip de mișcare.
Încheierea ședinței	Vezi sfaturile generale.	

7.2. Ședință sub formă de „ateliere liber alese" sau „parcursuri liber alese"



7.2.1. *Interese*

- Putem propune în cadrul ei jocuri spontane, jocuri provocate sau jocuri dirijate.
- Contrar parcursurilor și atelierelor orientate, parcursurile liber alese provoacă la copii explorarea diferitelor elemente ale parcursului în funcție de dorința și de nevoile lor.
- Nu se precizează timpul, nici locul de joacă.
- Este garantată o anumită doză de experimentare.
- Cadrul didactic își poate individualiza intervenția, ajutorul, de exemplu în caz de eșec sau de asumare a unui risc prea mare.
- Atelierele liber alese pot fi folosite pentru dezvoltarea tuturor competențelor.
- Acest mod de organizare est deosebit de performant pentru copiii mici care au nevoie să trăiască expresivitatea motrică spontan.
- Îi putem face să evolueze spre două parcursuri paralele și să despărțim grupul în două, pentru a obișnui copiii să respe te limitele spațiale și să învețe progresiv ritualul atelierelor prin rotație (între 2 ani și jumătate și 3 ani și jumătate).
- Cadrele de specialitate folosesc acest mod de organizare într-o **perspectivă esențialmente relațională**. Într-adevăr, parcursurile liber alese orientate spre explorarea jocului spontan reprezintă o *alternativă interesantă*

la ședințele de tip Aucouturier, cu condiția ca animatorul să-și orienteze intervenția în funcție de reperele metodologice specifice psihomotricității relaționale.

7.2.2. *Inconveniente*

- O organizare și o acompaniere deficitare transformă ședințele în haos.
- Când există un număr mare de copii, un spațiu prea mic sau o supraveghere nepotrivită, această organizare poate deveni periculoasă.

7.2.3. *Desfășurare*

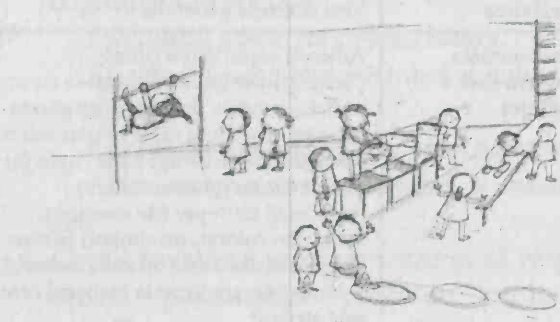
Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Atenție la!
Pregătirea	Vezi sfaturile generale.	Instalați spații cu un material care să-i permită copilului să experimenteze liber și să inițieze sau să-și dirijeze el însuși jocurile. Urmăriți neapărat securitatea copiilor, căci aceștia vor explora și testa situațiile.
Primirea	Vezi sfaturile generale.	Țineți cont de materialul deja amplasat.
Încălzirea	Vezi sfaturile generale.	Propuneți o activitate de defulare și de descărcare pulsională, ținând cont de materialul deja aranjat.
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței	Dați semnalul de pornire: copiii se duc acolo unde doresc și explorează liber materialul sau răspund provocărilor propuse de animator. După o vreme, opriți copiii: • Vorbiți despre cele observate. • Provocați reflecția. • Împărtășiți descoperirile. • Cereți-i unui copil sau altuia să demonstreze ce a descoperit. • Dați semnalul pentru o nouă pornire. • Opriți din nou... ș.a.m.d.	Supravegheați și asumați-vă rolul de expert. Acordați ajutor în locurile cele mai dificile. Acordați asistență copiilor care cer ajutor. Recunoașteți-le copiilor intervențiile creative. Alternați, eventual, faze de explorare spontană cu activități colective care provoacă centrarea. Fiți prezenți și aplicați regulile generale de acompaniere. Observați copiii. Introduceți mici rupturi și urmăriți să instalați momente de calm în cursul ședinței.
Încheierea ședinței	Vezi sfaturile generale.	Puneți, eventual, copiii să aranjeze materialul.

7.3. Ședință sub formă de „ateliere prin rotație"

În perspectiva explorării motricității globale spontane, propunem, în cadrul ei, situații motrice liber alese. În perspectiva jocurilor provocate sau dirijate, sunt precizate cerințe pentru fiecare atelier.

Cu cei mai mici, avem în vedere două spații separate, cu o schimbare la jumătatea ședinței. Treptat, putem introduce mai multe ateliere.

Schimbările sunt programate de către cadrul didactic ca într-un carusel, fiecare grup de copii trece pe la toate atelierele în spațiul unei ședințe; totuși, putem gândi turul complet în două ședințe.



7.3.1. Interese

- Mod de organizare pertinent, eficace, ușor de utilizat.

- Organizarea sub formă de ateliere permite descoperirea, căutarea strategiilor de rezolvare, repetiția și exercițiul.
- Spațiul organizat și ritualizat conferă siguranță copiilor. Ei practică adesea atelierele prin rotație în cadrul orei și cunosc acest mod de organizare.
- Foarte eficace pentru a provoca motricitatea spontană într-o manieră care asigură securitatea, dacă grupul este prea mare, spațiul este redus sau animatorul se simte depășit.
- Favorizează dezvoltarea autonomiei.
- Există o conștientizare a existenței unor reguli de viață în sânul unui grup, în ceea ce privește aranjarea, numărul de copii admiși în același timp. Copiii învață să negocieze între dorințele lor și cele ale semenilor.
- Cadrul didactic își poate asuma cu ușurință rolul de observare, stimulare, asistență.
- Sunt provocate imitația, interacțiunile cu semenii, observația, întrajutorarea, conflictul sociocognitiv și rezolvarea de probleme.

7.3.2. *Inconveniente*

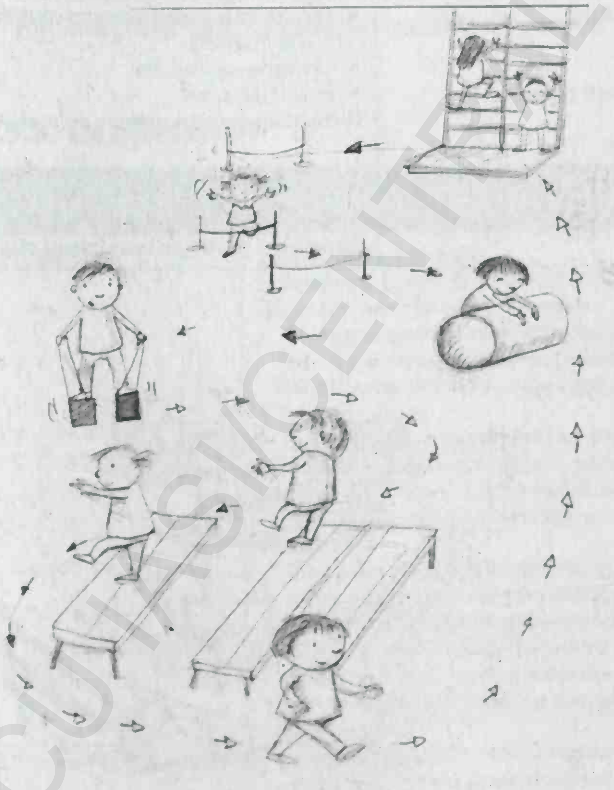
- Descoperirea acestui mod de organizare provoacă uneori câteva confuzii.
- Pentru cei mai mici, ritualurile de grupare și de schimbare sunt greu de perceput; prin urmare, trebuie să introducem alternarea rolurilor progresiv.
- Animatorii novici acceptă cu greu că cei mici pot învăța fără ca prezența lor să fie necesară. Ei se tem că nu controlează îndeajuns copiii în experiențele lor.

7.3.3. *Desfășurare*

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Atenție la!
Pregătirea	Vezi sfaturile generale.	Pregătiți organizarea materială a spațiului pentru fiecare atelier. Dacă copiii nu sunt obișnuiți, delimitați eventual fiecare spațiu cu o linie pe sol, o coardă. Identificați atelierele cu o pictogramă, un simbol, o culoare, un indiciu vizual. Prevedeți locuri de aranjare întinse pentru materialele mărunte (lăzi de carton, spațiu delimitat). Pentru cei mai mici, organizați două ateliere.
Primirea	Vezi sfaturile generale.	Explicați copiilor organizarea ședinței (funcționarea schimbărilor).
Încălzirea	Vezi sfaturile generale.	Alegeți activități ținând cont de materialul deja amplasat.
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței	Adunați copiii după ritual. Creați grupurile, identificați-le cu un indiciu: rondele decupate din șosete colorate plasate ca niște brățări sau o etichetă, o fâșie de agățat la curea (în niciun caz nu folosim coliere). Amplasați un reper (de exemplu, un carton colorat, un simbol) pentru grupul căruia îi este atribuit atelierul. Trimiteți fiecare grup la atelierul care îi este atribuit. Așezați copiii pe sol în apropierea atelierului. Prezentați situațiile inițiale, scopurile, constrângerile dacă este cazul, dați semnalul de pornire folosind un clopoțel, o tamburină, un fluier, o cerință verbală scurtă: „gata, începem...”.	Urmăriți să organizați timpul ședinței așa încât copiii să poată experimenta toate situațiile. Dacă e nevoie, programați turul atelierelor în două ședințe. Faceți să evolueze situațiile variind materialul și amplasamentele. Preveniți-i pe copii de schimbări („încă trei minute și schimbăm”).

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Atenţie la!
	Lăsaţi copiii să caute soluţii motrice prin explorare liberă pentru problemele puse de situaţiile propuse. Folosiţi clepsidre, cronometre,pentru obiectivarea timpului de explorare. Daţi semnalul de oprire cu un clopoţel, o tamburină, un fluier, un semnal verbal şi aşteptaţi ca toţi copiii să se oprească şi să se aşeze pe sol în apropierea atelierului lor. Cereţi unui copil sau altuia să facă o demonstraţie a descoperirilor sale şi obiectivaţi aceste descoperiri descriindu-le în cuvinte. Deplasaţi reperele colorate sau indicaţi sensul de rotaţie pentru a organiza schimbările. Semnalaţi rotaţia, copiii urmează de exemplu eticheta colorată sau succesiunea indicată. Aşteptaţi ca toţi să fie aşezaţi la atelierul următor. Daţi semnalul unei noi porniri a experimentării.	
Încheierea şedinţei	Vezi sfaturile generale.	Implicaţi copiii în activitatea de aranjare. În cazul celor mici, este uneori dificil pentru că ei vor să se întoarcă la jocuri.

7.4. Şedinţa sub formă de „parcursuri orientate"



În parcursurile orientate, situaţiile de jocuri iniţiate, provocate sau dirijate se înlănţuie în buclă: copiii se succed în diferitele posturi.

7.4.1. *Interese*

- Copiii acţionează autonom.
- Putem impune constrângeri motrice, cognitive sau sociale.

  Efectuează parcursul în sens invers.

  Efectuează parcursul păstrând o minge mică în mână.

  Efectuează parcursul ghidând un partener orb.

  Efectuează parcursul mergând de mână câte doi.
- Copiii învaţă să se organizeze şi să respecte sensul parcursului, sarcinile cerute, se socializează respectând regulile.
- Copiii se observă unii pe alţii pentru a se ajuta.
- Parcursurile provoacă căutarea strategiilor de rezolvare.
- Copiii caută, autonomi, să folosească răspunsurile motrice potrivite.

7.4.2. *Inconveniente*

- Când clasa descoperă acest mod de organizare, acesta este adesea confuz.
- Cantitatea de muncă se va face în detrimentul calităţii. Modul de organizare provoacă mai puţine căutări şi tatonări propice învăţării.
- Ritmul grupului nu permite fiecărui copil să exploreze şi să caute propriile sale soluţii la problemele puse de situaţia motrică. Unii copii trec adesea pe lângă un post care le pune prea multe probleme.
- Uneori este greu de organizat, întrucât copiii se urmează şi... se depăşesc.
- Anumite situaţii ale parcursului necesită concentrarea şi provoacă aglomeraţii, aşteptări.
- Pentru activităţile de echilibru, acest tip de şedinţă induce un stres legat de viteza şi de succesiunea activităţilor.

7.4.3. *Desfăşurare*

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Atenţie la!
Pregătirea	Vezi sfaturile generale.	Situaţiile se înlănţuie. Orientaţi circuitul cu săgeţi sau repere dacă acesta nu este evident.
Primirea	Vezi sfaturile generale.	Explicaţi organizarea specifică.
Încălzirea	Vezi sfaturile generale.	Declanşaţi eventual imediat descoperirea parcursului.
Desfăşurarea propriu-zisă a şedinţei	Adunaţi copiii după ritual. Explicaţi, printr-o demonstraţie, orientarea parcursului. Trimiteţi copiii în grupuri mici într-un punct al circuitului (identificaţi grupurile şi locul de adunare folosind o culoare): copiii se aşază acolo. Daţi semnalul de pornire: copiii execută circuitul fără oprire. Opriţi copiii şi faceţi-i să revină la locul de pornire. Vorbiţi despre cele observate, provocaţi reflecţia, împărtăşiţi descoperirile sau cereţi unui copil sau altul să facă o demonstraţie a descoperirilor lui. Daţi semnalul unei noi porniri. Opriţi din nou... Vorbiţi despre cele observate, provocaţi reflecţia, împărtăşiţi descoperirile. Daţi semnalul pentru o nouă pornire. Etc. ...	Evitaţi aglomerările alegând bine situaţiile. Permiteţi copiilor să se depăşească respectând sensul parcursului. Acordaţi ajutor în locurile mai dificile. Acordaţi asistenţă copiilor care cer ajutor. Urmăriţi să faceţi pauze cu o punere în comun pentru a recentra copiii. Faceţi să evolueze cerinţele: • Efectuează acelaşi parcurs căutând o altă manieră. • Ţinându-se câte doi. • În celălalt sens. Folosiţi o povestire pentru a-i motiva.
Încheierea şedinţei	Vezi sfaturile generale.	Puneţi-i să participe la aranjatul sălii...

7.5. Şedinţa de tip Aucouturier

7.5.1. *Interese*

Bernard Aucouturier a creat o metodă de psihomotricitate orientată spre dezvoltarea globală a copilului prin expresivitatea motrică. Contextul relaţional specific este cel care garantează calitatea abordării. Ne-am inspirat din această metodă pentru a încerca să generalizăm unele dintre aceste principii în toate tipurile de organizare.

- Credem că această metodă şi-a fundamentat principiile pe o lucrare empirică foarte



aprofundată şi că aceste principii sunt transferabile la toate situaţiile de predare.

- Practica psihomotrică a lui Bernard Aucouturier a fost preocupată în mod deosebit de medierea corporală în slujba dezvoltării. Acest mod de organizare este foarte eficace în perspectiva dezvoltării competenţelor relaţionale.
- Accesul la maturizarea psihică care permite dezvoltarea în general constituie miza fundamentală a acestei practici. Dezvoltarea comportamentelor motrice sau a capacităţilor perceptive este solicitată numai ca o consecinţă.
- La modul general, este vorba de a garanta coerenţa, continuitatea, constanţa, cadrul, permanenţa persoanelor, securitatea fizică şi exprimarea plăcerii. Prin recunoaştere şi observare, copilul este ajutat să se repereze şi să se ancoreze în viaţă, pentru a se bucura, a anticipa, a aştepta, a recunoaşte, a regăsi şi, prin, urmare a suporta despărţirile, absenţa, opririle şi învăţarea.

7.5.2. *Inconveniente*

- Metoda lui Bernard Aucouturier este adesea folosită prost. Ea devine sinonimă cu delăsarea sau cu recreaţiile, organizarea ei este haotică. Iniţial este prevăzută pentru grupuri de 12-14 copii încadraţi de doi animatori.
- Această metodă nu este singura care abordează perspectiva relaţională şi psiho-afectivă a dezvoltării.
- Acest mod de organizare necesită o mare competenţă de animare şi conducere a grupului, pentru a nu cădea într-un haos destructurant. În caz de îndoială, preferăm să recomandăm celelalte tipuri de organizare: sub formă de atelier sau parcurs solicitând motricitatea spontană.
- În general, cadrele didactice ţin companie puţin copiilor în acest tip de joc. Ei se mulţumesc să-i lase să se joace. Noi credem, din contră, că o acompaniere adecvată, mergând de la absenţa conştientă a intervenţiei la o ghidare efectuată verbal şi tonic, este esenţială.
- Această metodă cere cadrului didactic să fie extrem de performant în rolul său de expert şi de garant al legii.

Vă invităm să consultaţi alternativele metodologice propuse în capitolul consacrat dezvoltării competenţelor relaţionale, pentru a găsi modalităţi specifice.

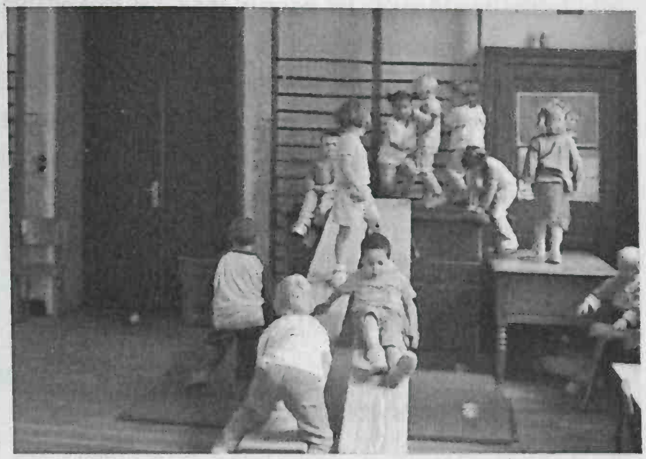
7.5.3. *Desfăşurare*

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Atenţie la!
Pregătirea	Vezi sfaturile generale. Prevedeţi şi puneţi la dispoziţie spaţiile specifice. Un spaţiu specific pentru primire • Un spaţiu pentru a favoriza descărcarea pulsiunilor şi jocurile de reasigurare, cu covoare, saltele de burete, locuri unde pot sări...cădea, alerga,dărâma, strica, urmări, striga. • Un spaţiu de expresivitate motrică care induce mari mişcări cu planuri înclinate, covoare, lăzi pentru sărituri, obstacole pentru a se rostogoli, a se căţăra, a sta în echilibru, a sări pe deasupra, a construi, a rostogoli, a întoarce. • Un spaţiu de jocuri simbolice cu ţesături, costume pentru deghizat, obiecte pentru a se preface... • Un spaţiu de reprezentare grafică şi de construcţie care favorizează de-centrarea pentru a face teanc, a organiza, a umple, a goli, a etala, a desena. • Un spaţiu de calm pentru a se odihni, a se izola, a se legăna. • Un spaţiu specific pentru regăsirea calmului, cu materiale pentru desen, modelaj şi jocuri de construcţie.	Amplasaţi materialul şi organizaţi spaţiile. Materialul trebuie să fie bogat, diversificat şi mai ales sigur. Atenţie la densitatea saltelelor pe care copiii se lasă să cadă. Animatorii construiesc un zid de burete pentru a iniţia şedinţa prin dărâmarea colectivă a acestuia.

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Atenţie la!
Momentul de expresivitate simbolică şi de jocuri simbolice 15-40 minute 	La începutul şedinţei, cei mai mulţi dintre copii se îndreaptă spre nişte perne, dar şi spre locul de expresivitate. Copiii ocupă acest spaţiu explorând spontan şi liber dispozitivul. Ei alternează momentele de plăcere senzorio-motorie şi de descărcare pulsională. Aceste jocuri sunt de la bun început simbolice.	Semnalaţi demararea cu un semnal clar. Animatorii propun copiilor să distrugă zidul de burete. Păstraţi o anumită supleţe, întrucât, pentru unii copii. acest loc implică un haos prea mare, ei preferă alte spaţii, mai la distanţă, mai calme. Faceţi să evolueze situaţiile, mutând saltele de burete, deplasând covoare... Ţineţi companie copilului.
Momentul reprezentaţiilor 15 minute 	Organizaţi locuri cu mese şi scaune pentru a fabrica sculpturi, a desena, precum şi spaţii pentru a construi cu blocuri, cuburi... Producţiile sunt libere, ceea ce permite copiilor să se distanţeze în raport cu ceea ce au trăit şi îi ajută să se reprezinte treptat. Aceasta le permite să acceadă la simbolizarea elementelor trăite la nivelul percepţiilor spaţiului, materiei şi timpului	Desenele se fac aşezat la masă. Construcţiile se fac pe sol. Folosiţi material de 10/10/2,5 sau 10/5/2,5. Menţineţi spontaneitatea construcţiei, copilul se proiectează în propria construcţie. Ajutaţi copilul să descrie construcţia în cuvinte. Implicaţi copilul într-un proces de anticipare, făcându-l să explice proiectul pe care se gândeşte să-l realizeze. Dacă nu a prevăzut acest lucru, trebuie să refuzăm şi să nu-i permitem să-şi modifice proiectul: în plus, aceasta stimulează creativitatea. Nu lăsaţi copiii să revină la aspectul pulsional la sfârşitul şedinţei: uneori, a-şi distruge construcţia înseamnă a se distruge pe sine.
Momentul şi spaţiul povestirii, dansului, numărătorii	Un spaţiu degajat, perne, un covor permit ieşirea din jocul de expresivitate motrică şi din jocurile simbolice. Folosiţi numărătorile sau cântecele cu gesturi care spun o poveste simplă. Imaginile acţiunilor, ale eroilor, ale fricii permit asocierea emoţiilor cu imaginile. Povestea se bazează pe două registre: frica (distrugem, devorăm, ne înecăm) şi reasigurarea (înviem, revenim la sol, ne regăsim pe noi înşine).	Folosiţi o varietate de imagini pentru ca emoţia să se atenueze: acţiuni, eroi. Sporiţi treptat teama şi emoţiile copiilor pentru a trece pe urmă la reasigurare, ceea ce permite „dez-agresarea" lor. Exprimaţi prin voce şi privire (elementele cele mai intime în cadrul relaţiei) o mare intensitate, susţinută de o mare empatie.

8. Alegeţi şi organizaţi situaţiile motrice

8.1. Jocurile spontane iniţiate de către copil: jocurile liber alese



8.1.1. *Caracteristici*

Jocul spontan precizează situaţia, precum şi constrângerile organizaţionale şi de securitate.

Jocurile iniţiate de către copil se pot datora unei dorinţe de imitaţie, motivaţia constând foarte adesea într-o recunoaştere, în cadrul grupului social, similară cu aceea a copilului imitat.

Ele sunt iniţiate din nevoia exprimării de sine, a exprimării simbolice a temerilor. De aceea ele au o funcţie de echilibrare a vieţii psihice.

Tocmai din această cauză, unii pedagogi le folosesc într-o manieră aproape exclusivă, mai ales în cadrul psihomotricităţii relaţionale.

În jocurile spontane, copilul pune el însuşi problema, organizează provocarea. El alege modalităţile pornind de la datele situaţiei şi de la materialul pus la dispoziţia sa.

În cadrul lor sunt încurajate creativitatea, gratuitatea, plăcerea şi libertatea. Ele reprezintă, pentru copilul mic, un puternic factor de învăţare şi de dezvoltare.

Chiar dacă Montessori, Fröbel, la fel ca majoritatea pedagogiilor active, recomandă jocurile spontane, învăţătoarele şi animatorii le preferă acestora, poate prea adesea, jocurile dirijate sau cel puţin jocurile provocate.

În cadrul şcolii, acest tip de joc este favorizat cu prioritate:

- în cursul recreaţiilor;
- în momentele de primire, activităţile trăite pe axa gratuităţii, activităţile propuse „în colţuri".
- cu ocazia şedinţelor de psihomotricitate de tip relaţional.

8.1.2. *Cum să le prezentăm?*

A: Precizaţi situaţia iniţială.

Imaginaţi-vă „fotografia" iniţială a activităţii şi descrieţi-o.

Copiii sunt aşezaţi pe grupe sau izolat, în apropierea materialului, în spaţiul care le este rezervat.

„Luaţi loc pe sol aici, fără să atingeţi materialul."

„După cum vedeţi, dispuneţi de acest spaţiu şi de acest material."

B: Precizaţi copilului scopul jocului.

„Puteţi inventa propriile voastre jocuri cu materialul pe care l-am aşezat aici... François, ce vrei să faci cu acest material?"

C: Precizaţi limitele.

Copiii explorează materialul în spaţiul care le este rezervat, imită, inventează....

„Vă puteţi juca după cum vreţi voi."

„Nu deplasaţi materialul în afara spaţiului indicat".

„Fiţi atenţi la voi înşivă."

„Fiţi atenţi la ceilalţi."

„Nu stricaţi materialul."

„Aveţi grijă să rămâneţi în spaţiul repartizat."

D: Verificaţi dacă au înţeles.

Cereţi-le copiilor să reformuleze cerinţele, puneţi-i să facă o demonstraţie.

„A înţeles toată lumea?"

„François, poţi să explici? Xavier, poţi arăta?"

F: Puneţi-i să facă o încercare şi o primă experienţă.

Daţi startul activităţii şi lăsaţi-i să exploreze vreme de câteva minute.

„Vă puteţi juca".

F: Faceți jocul să înainteze și țineți-i companie.

- Opriți jocul și precizați-i, eventual, limitele.
- Exploatați rezultatele căutărilor.
- Puneți-i pe copii să descrie în cuvinte strategiile, descoperirile.
- Puneți-i să reproducă, să imite acțiunea copilului.
- Opriți activitatea și cereți-i unui copil să explice, să arate ce a făcut.
- Încurajați și recunoașteți acțiunile.
- Dați un nume celor realizate.
- Reluați activitatea.

„Stop: toată lumea se oprește și se așază lângă materiale, fără să se atingă de ele."
„François, poți să ne explici ce ai realizat?"
„Damien, poți să ne arăți?"
„Am văzut că Xavier a făcut..."
„Felicitări pentru căutarea voastră!"

8.2. Jocurile provocate și dirijate



8.2.1. *Caracteristici*

Jocurile provocate sunt induse prin material sau prin cerințe. Jocurile dirijate menționează situația, scopul și anumite constrângeri.

Acest tip de joc stimulează exercițiul și răspunde nevoii copiilor de a exercita un control real asupra realității.

Ele procură o plăcere extrinsecă, legată de reușita problemelor puse de o terță persoană. Evaluarea producției este, prin urmare, esențială.

Libertatea, creativitatea sunt condiționate. Se păstrează gratuitatea.

Sunt situații de învățare sau exerciții sistematice în forma lor jucată. Chiar dacă aceste jocuri devin din ce în ce mai apreciate de către copii, în paralel cu procesul de maturizare, ei se orientează uneori spre situațiile ludice axate exclusiv pe performanță și competiție.

La grădiniță, unele cadre didactice le folosesc adesea. În școala primară, ele ocupă aproape exclusiv toată ora. În niciun caz nu pot înlocui jocurile spontane mai ales la cei mai mici. Ele trebuie să apară în momentul în care copiii au o reală disponibilitate pentru dobândirea unor performanțe și complementar cu jocurile spontane. Prezentate prea devreme, ele afectează dorința de învățare...

8.2.2. *Cum le prezentăm?*

Fiecare copil sau fiecare grup de copii realizează provocarea propusă la nivelul lui.

A: Precizați situația inițială.

Copiii sunt grupați, așezați în apropierea materialului, în spațiul care le este rezervat. Imaginați-vă „fotografia" inițială a activității și descrieți-o.

„Luați loc aici, pe sol fără să atingeți materialul."
„După cum vedeți, dispuneți de acest spațiu și de acest material."

B și C: Precizați copilului scopul jocului, precum și constrângerile.

Explicați făcând o demonstrație, deoarece copiii interpretează greu cerințele verbale.

„Aruncați mingile în cercuri."
„Țintiți coșul cu o minge."
„Deplasați-vă pe bănci sărind ca iepurii."
„Împingeți lăzile urmând drumul trasat."
„Cățărați-vă pe spaliere și atingeți toate eșarfele legate de diferitele trepte".

D: Verificați dacă au înțeles.

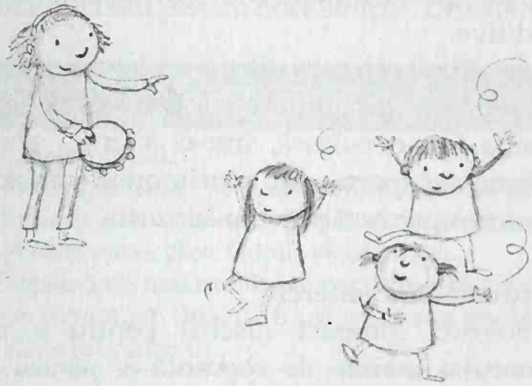
Cereți-le să reformuleze, să facă o demonstrație.

E: Puneți-i să facă o încercare și, dacă este nevoie, explicați-le încă o dată.

F: Faceți jocul să înainteze și țineți-i companie.

A se vedea situația jocurilor spontane.

8.3. Provocările colective



În aceste situații, copiii efectuează aceeași activitate, în același timp, în același spațiu, sub controlul animatorului.

A: Precizați situația inițială.

Imaginați-vă fotografia și explicați așezând direct copiii.

Cum ne așezăm, în ce poziție, cu ce material?

Copiii sunt în cerc, cu fața spre centru.
Fiecare dintre ei are o eșarfă în mână.
„Luați fiecare o eșarfă.
Așezați-vă în cerc, cu fața la centru."

B: Precizați scopul pentru copil (numai scopul).

„Aruncați și prindeți eșarfa trecând-o pe sub picior."

C: Precizați constrângerile, regulile, modalitățile prevăzute, cu cuvinte și printr-o demonstrație.

„Când dau semnalul, fiecare copil ridică un picior, aruncă eșarfa pe sub el și o prinde."

D: Puneți-i să facă o încercare pentru a verifica dacă au înțeles.

E: Faceți jocul să evolueze, asigurați acompanierea și evaluarea...

A se vedea situația jocurilor spontane.

8.4. Jocurile colective



Toată lumea acționează în același timp într-un scop comun. Ele sunt competitive sau cooperative. Intră aici jocurile tradiționale, jocurile cooperative, jocurile de opoziție, jocurile de exprimare....

A: Amplasați copiii în punctul de pornire a activității, dați-le materialul, fixați limitele.

Imaginați-vă fotografia inițială, descrieți-o amplasând direct copiii.

„Răspândiți-vă în sală, eu voi fi lupul... Voi sunteți iepurii..."

B: Precizați scopul ce trebuie atins.

„Trebuie să scăpați de lupul care încearcă să vă prindă."

C: Precizați constrângerile, desfășurarea exactă.

„Puteți fugi în toată sala, dacă sunteți atins de lup, rămâneți pe loc, cu brațele depărtate... Un tovarăș liber va veni să vă elibereze atingându-vă."

D: Demonstrați-le printr-un exemplu. Verificați dacă au înțeles.

„Priviți... Îl prind pe François, rămâne așa... Iar Arthur vine să-l elibereze atingându-l..."

E: Încercați.

„Haideți, pornim... Nu se pune la socoteală."

F: Faceți jocul să evolueze.

Amintiți regulile sau adaptați constrângerile.

G: Supravegheați și țineți companie copiilor.
Asigurați arbitrajul, siguranța, limitele...
Faceți situația să evolueze propunând diverse variante.
Opriți jocul înainte să o ia razna.

8.5. Jocuri în cerc, numărători, jocuri cântate, cântece dansate, refrene ritmate...

„Je bondis comme un pantin,
Je m'écroule en petit tas,
Me voilà tout raplaplat."
„Sar ca o paiață,
Cad ca pe varză o rață
Iată-mă-s un fir de ață."

Creând un cadru vesel, jocurile în cerc, jocurile cântate, cântecele dansate, numărătorile și refrenele lor ritmate îl sprijină pe copil în mai multe feluri în dezvoltarea sa și reprezintă o sursă fabuloasă de învățare.

Ele permit organizarea dinamicii corporale. Le stârnesc dorința de se mișca, de a sări, de a dansa, provoacă armonizarea funcțiilor corporale cu gândirea.

Dezvoltă capacitatea de concentrare a atenției, solicită și exersează memoria. Registrul scurt, rimele favorizează memorarea.

Ele solicită capacitatea de a se situa în spațiu, de a-i percepe caracteristicile.

Ele permit copiilor să se situeze în timp, să-i perceapă orientarea, organizarea, caracteristicile.

Îmbogățesc limbajul. Ritmul lor verbal este un limbaj muzical. Ele permit copiilor să-și regleze debitul vorbirii, să respire în timp ce vorbesc, folosind simultan nasul și gura, să articuleze, să conștientizeze fonemele... Solicită recunoașterile auditive.



În sfârșit, ele constituie un bagaj cultural și adesea muzical și oferă copiilor ocazia de a se înscrie într-o cultură, într-o istorie... anumite refrene fac parte din patrimoniul muzical al unor compozitori precum Mozart...

Recomandări generale

- Folosiți compact discuri pentru a putea asculta înainte de secvență și pentru a vă putea lipsi de ele în cursul secvenței de învățare.
- Trebuie să cunoașteți cântecul dansat pe de rost.
- Cântați CU copiii.
- Aranjați copiii în cerc, sub formă de cortegiu, în funcție de tipul de joc.
- Căutați nota de pornire potrivită (nu prea gravă), faceți pe racheta...ahaaaaa........
- Cântați prima frază pentru a indica tempo-ul și tonul.
- Alegeți tempo-ul adecvat, dar începeți uneori mai lent în funcție de capacitatea de coordonare și de memoria copiilor, precum și în funcție de nivelul lor de cunoaștere a cântecului dansat.
- Imprimați pulsul și nota de pornire printr-un gest și/sau numărătoare unu, doi...
- Spuneți... „Șiiiiiiiiiiii". Respirați privind, dați impulsul de pornire... și accentuați timpul forte.

  Și... AU clair de la lune (În lumina lunii)

  Și... Il était UN petit navire (Era odată-un vaporaș)

  Trei-patru...J'ai un PIED qui remue (Piciorul săltăreț)
- Folosiți gestul și privirea pentru a rămâne în contact.
- Întreprindeți o activare mai specială pornind de la jocul în cerc sau de la jocul cântat învățat, în funcție de aspectul pe care vreți să se concentreze învățarea (tempo, intensitate, memorie, melodie).
- Urmăriți să repetați jocul cântat, cântecul dansat sau hora din când în când, pentru a provoca memorarea.

Metoda de învățare prin impregnare

Această metodă este folosită cu prioritate la cei mai mici sau pentru hore simple. De exemplu, „Dansons la capucine" (Ne-nvârtim, ne răsucim), „J'ai un pied qui remue" (Piciorul săltăreț), „Le grand cerf" (Marele cerb), „L'escargot" (Melcul)

Desfășurare, cerințe	Atenție la!
• Aranjați copiii. • Prezentați foarte pe scurt conținutul cântecului. • Intonați lent cântecul, efectuând deplasările și gesturile specifice. Copiii vă urmează... • Repetați de mai multe ori: copiii repetă o rimă, un cuvânt, un final de frază pentru ca treptat să cânte tot cântecul.	Jucați-vă cu tempo-ul, intensitatea, expresivitatea, pentru a-i face să ghicească cuvintele și gesturile. Folosiți gesturile pentru a ajuta la amintirea cuvintelor. Lăsați momente de suspensie pentru a le lăsa timp să găsească continuarea cuvintelor sau a gesturilor.

Metoda „frază cu frază"

Această metodă este exploatată la elevii mai mari (dar putem începe, pentru anumite cântece, încă din grupa mică sau mijlocie). Este mai potrivită pentru învățarea unui joc cântat mai lung: „Le bois fleuri" (Crângul înflorit), „Petit Poney" (Micul ponei), „C'est Gugus avec son violon" (E băiatu' cu vioara).

Desfășurare, cerințe	Atenție la!
• Aranjați copiii. • Prezentați cântecul pe scurt. • Faceți-i să asculte întregul cântec, de exemplu cântându-l chiar dumneavoastră. • Puneți întrebări legate de înțelegerea cuvintelor cântecului. • Verificați înțelegerea vocabularului. • Învățați cântecul, cu gesturile (text, melodie, aspect ritmic și gesturi) pe bucăți (frază cu frază sau tot câte două fraze). • Apoi un cuplet.	Repetați de mai multe ori și, dacă e cazul, limitați învățarea la un cuplet, chiar dacă trebuie să repartizați învățarea în mai multe ședințe. Urmăriți calitatea gestului în general.

Metoda cu „vorbire ritmată"

- Este vorba de o variantă a metodei precedente.
- Înainte de a învăța melodia și gesturile, învățăm structura ritmică.
- Eliminați deci la început aspectul melodic și gesturile.
- Nu le introduceți, pe unul sau pe celălalt, decât progresiv.
- Este o metodă foarte eficace dacă vrem să asigurăm calitatea ritmică, gestuală și melodică.
- Nimic nu ne împiedică să începem prin una sau alta dintre metodele globale, pentru a da mai mult sens activității și a reveni asupra unei activități ca aceasta într-o fază de structurare.

9. Creați și faceți să evolueze situațiile, jucându-vă cu diferite variabile

Pentru a transforma, adapta, ajusta o situație în raport cu constrângerile, cu obiectivele pe care le urmărim sau cu contextul, este uşor să acționăm asupra variabilelor.

- Locul: mediu exterior, spațiu împădurit, pajişte, scară, culoar, sală de sport, sală de joacă...
- Contextul: stabil, instabil, alunecos, moale, tare, răzătoare, apă, zăpadă, scară, baraj.
- Materialul: mic sau mare, stânjenitor, uşor, greu, funcțional sau cu destinația schimbată, minge, burete, hârtie...
- Spațiul: mai departe, mai aproape, în față, alături, unul în spatele celuilalt, cu obstacole...
- Timpul: repede, încet, mai încet, mai regulat, mai rapid, alternativ, succesiv, simultan...
- Constrângerile motrice: a trage, a împinge, a trece piciorul peste, a se cățăra cu o mână, cu două mâini, cu picioarele legate, într-un picior, în genunchi...
- Dinamismul: cu mai mult sau mai puțină forță, intensitate, putere....
- Relațiile: în doi, în trei, în grup, unul după altul, fiecare la rândul lui, împreună, individual, cu unul mai în vârstă, cu unul mai puțin expert, de mână, ghidându-se, în parteneriat, în competiție, în tutorat, ştafetă.
- Intenția: pentru a se juca, pentru a arăta, pentru a decora, pentru a sărbători...

10. Garantați organizarea, siguranța, legea

10.1. În deschiderea ședinței



- Animatorul de psihomotricitate se afirmă încă de la început ca fiind cadrul ședinței: nu este nici drăguț, nici răutăcios.
- Legea formulată clar este sursă de creștere. Ea garantează limitele celuilalt și limitele realității. Conferă siguranță.
- Nu prevedeți, cu ocazia unei munci pe subgrupe cu sarcini diferite, decât un singur post care ar necesita prezența dumneavoastră din motive de securitate.
- Prezentați verbal contractul ședinței. Prezentați un panou pentru a vizualiza termenii acestui contract. Panoul vă va permite să trimiteți la cadrul stabilit în caz de încălcare a regulilor. Folosiți în acest sens simboluri, imagini, fotografii.

10.1.1. *Expuneți, într-o primă fază, drepturile*

Este permis:

- să se joace singuri, să se distreze, să construiască, să-și dărâme propriile construcții;
- să împartă cu alții jocurile, acțiunile, cu condiția ca celălalt să fie de acord.

10.1.2. *Expuneți pe urmă îndatoririle și limitele*

Se respectă pe sine

- Nu-și cauzează vreun rău.
- Urmărește să acționeze în funcție de propriile sale posibilități și competențe.
- Nu se pune în pericol, poate cere ajutor sau modifica cerința, în funcție de posibilitățile sale.

Îl respectă pe celălalt

- Nu cauzează vreun rău celorlalți.
- Nu distruge ce a construit celălalt.
- Cere permisiunea înainte de a-și însuși un joc în care s-a implicat un altul.
- Urmărește ca acțiunile întreprinse să nu deranjeze jocurile celorlalți (sare pe cineva care este încă pe covor).

Respectă limite spațiale

- Anumite jocuri nu pot ieși din locul desemnat: de exemplu, așa se întâmplă cu mingile care riscă să deranjeze sau să devină un pericol.
- În cazul muncii în atelier, trebuie să rămână cu materialul în locul repartizat.
- În cazul unui parcurs orientat, trebuie să respecte sensul parcursului.

Respectă materialul

- Dacă îi schimbăm destinația, trebuie să urmărească interesul acestei acțiuni.
- Obiectele grele nu pot fi aruncate, nu poate deteriora jocurile...

Respectă limitele temporale

- Când timpul de joc s-a terminat, se oprește și ascultă cerințele.

10.2. Pe parcursul ședinței



- Faceți-i să respecte contractul stabilit.
- Nu împingeți copiii dincolo de limitele lor. Nu-și vor asuma riscuri exagerate.

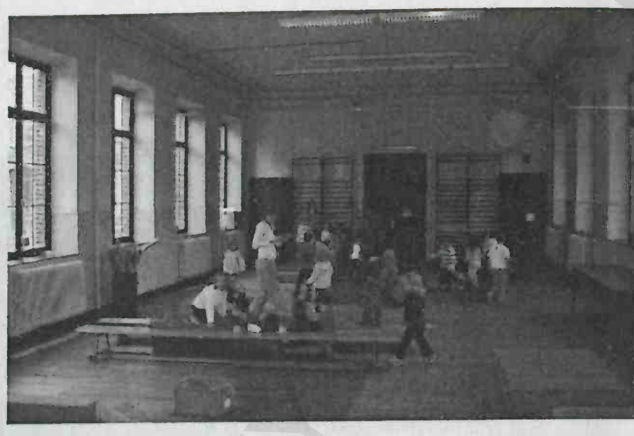
10.2.1. *Organizați adunări eficace*



- Adunați copiii în funcție de nevoi și, cel mai adesea, după un ritual de grupare și de amplasare cu ajutorul unei tamburine, al unui cântecel, al unui clopoțel.
- Interveniți cu un semnal scurt și puternic; stop, bateți din palme.
- Indicați clar locul de adunare printr-un semn.
- Cereți-le copiilor să se așeze și să nu se atingă de material în cursul adunărilor.
- Poziționați-vă în așa fel încât să fiți văzut de toți și să-l vedeți pe fiecare, cercul nu este ideal, preferați-i semicercul.
- Adoptați atitudinea corporală și tonul vocii adecvat.

10.2.2. *Supravegheați pentru a garanta securitatea*

- Păstrați o privire circulară.
- Urmăriți să-i puteți vedea pe toți copiii, chiar și atunci când interveniți individualizat.
- Alternați pozițiile, în jocuri și în afara acestora.
- Impuneți legea prin postură, propuneri, confiscarea materialului.
- Poziționați-vă în funcție de posibilele pericole.
- Urmăriți respectarea organizării: limite spațiale în raport cu cererile copiilor.
- Mențineți jocurile în spațiul care le este repartizat.



- Formulați refuzul sau acceptarea cu voce clară și fermă.
- Opriți copilul în fața unor riscuri prea mari. Răspundeți prompt și adecvat oricărei noi situații periculoase.
- Rămâneți atent la emoțiile mai mult sau mai puțin conștiente și în mod deosebit, la cele ale angoasei proiectate asupra acțiunii copilului („*o să cazi*", „*o să te lovești*") care îi pot frâna dezvoltarea.

Copilului care vrea să se cațere pe o scară lăsați-i posibilitatea de a căuta soluții, de a descoperi și experimenta gesturile necesare, asigurându-i o prezență activă, apropiată, cățărându-vă chiar în spatele lui, fără a-l atinge, pentru a-i asigura securitatea.

10.2.3. *Interveniți în cazul unei agresiuni*



Agresăm pentru a fi recunoscuți, pentru a participa.

Agresăm cu vocea și cu pulsionalitatea.

- Numai în mod excepțional se cuvine să excludem copilul.

- Nu acceptați să fiți agresați. Nu provocați nicio agresiune.
- Canalizați agresiunea asupra materialului.

„Puteți lovi saltele de burete, puteți folosi spade de burete pentru a vă bate, vă puteți juca de-a bătaia pe covor, puteți lovi punching-ball-ul."

- Ajutați-l pe cel agresat și adresați-vă imediat agresorului.
- Descrieți situația obiectiv. Conflictele se reglează prin cuvinte.
- Emiteți ipoteze pornind de la situațiile prezentate, numind sentimentele simțite (*„ți-a fost teamă, îți doreai foarte mult această jucărie, te-ai lovit..."*).
- Invitați-l pe copilul agresat și pe copilul agresor să prezinte clar limitele care vor să fie respectate, învățându-i să-l folosească pe NU.
- Invitați copiii să respecte jocurile fiecăruia și să ceară verbal să participe și ei.
- Dacă un copil nu respectă regulile în mod repetat, amintiți-i legile individual:

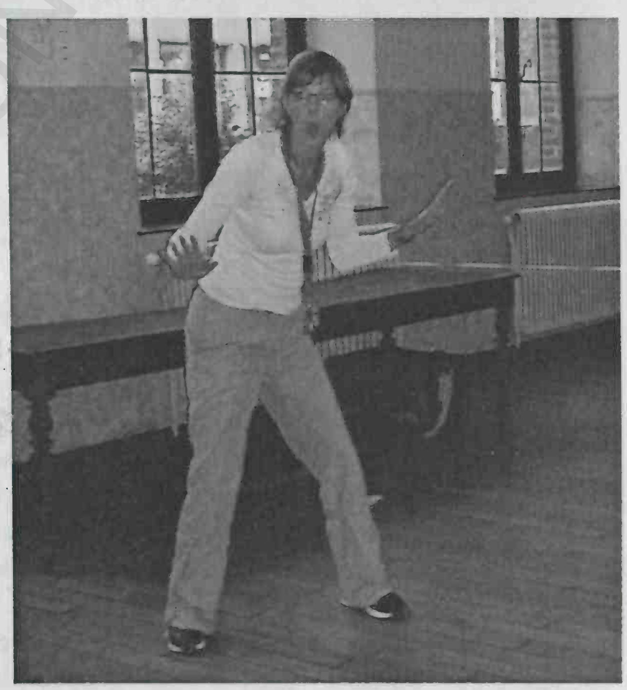
„Nu, aici nu lovim.", urmat de o propunere practică precum: „Îți propun să bați în covor cu tuburile de protecție din burete, să te lupți pe covor respectând anumite reguli, să te depărtezi puțin pentru a-ți realiza construcția fără vreun risc."

10.2.4. *Fiți o prezență discretă și liniștitoare pentru a garanta relația*



- Faceți să se audă vocea dumneavoastră care conferă siguranță și liniștește, care face cunoscută legea.
- Exprimați corporal, prin tonus sau poziție, prezența dumneavoastră liniștitoare exprimând clar acceptul sau refuzul.
- Deplasați-vă fără să bruscați, fără să vă năpustiți, cu scopul de a vă implica în relație.
- Alternați, pe tot parcursul ședinței, prezența în afara jocului cu prezența în cadrul lui: în afară, pentru a observa și interveni colectiv; în joc, pentru a ajuta individual.
- Asigurați și încurajați copiii să experimenteze liber sau să acționeze, prin priviri sau prezență.
- Recunoașteți copiii în plăcerea lor de a acționa și de a crea cu tot corpul.
- Folosiți cuvintele potrivite pentru producțiile copiilor.
- Adoptați atitudinea, limbajul care vor permite procesul de de-centrare: „De-a ce te joci?" , „Ce construiești?"

10.2.5. *Adoptați limbajul corporal adecvat*



- Corpul în picioare, foarte drept marchează legea.
- Poziția la sol este o poziție de primire și de securitate.
- Poziția de patruped încurajează întâlnirea cu copilul.

- Modificaţi distanţa, înălţimea în raport cu copilul: poziţia, în sală sau la marginea ei, dovedeşte interesul, distanţa...
- Adoptaţi o poziţie simetrică sau în oglindă.
- Provocaţi-l pe copilul vorbăreţ să-şi folosească corpul pentru a arăta.
- Imitaţi acţiunea pentru a stabili o relaţie.
- Jucaţi-vă cu contrastele: priviţi mai sus, mai jos sau la acelaşi nivel cu copilul.
- Răspundeţi cuvintelor printr-o tăcere verbală, dar o prezenţă posturală: rămâneţi în picioare, priviţi, plasaţi-vă la nivelul copilului.
- Creaţi disimetrii.
- Încetiniţi sau acceleraţi ritmul deplasărilor voastre.
- Dacă se stabileşte un contact corporal, lăsaţi-i copilului iniţiativa aceasta. Nu este vorba niciodată de senzualitate.

11. Ţineţi companie copilului care învaţă

11.1. Garantaţi exprimarea plăcerii

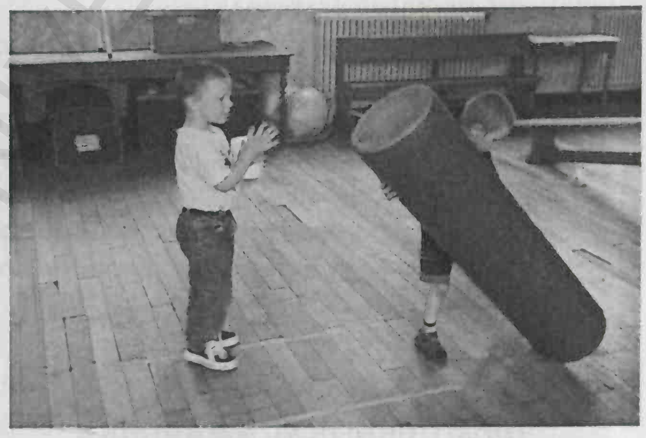


În activitate, scopul copilului este să se joace. Motivaţia sa este plăcerea. Învăţarea este o consecinţă.

- La cei mici mai ales, este prezentă numai căutarea plăcerii imediate. Prin urmare, va fi favorizat jocul spontan.
- La cei mai mari, plăcerea este motivată de învăţarea unor noi abilităţi conforme anumitor modele, copilul vrea să înveţe să facă o săritură cu rostogolire, să arunce mingea ca un baschetbalist. Jocurile provocate şi dirijate dobândesc o importanţă mai mare.
- În perspectiva dezvoltării psiho-afective, căutarea plăcerii simţite în activităţile ludice este aceea care dă copilului ocazia de a-şi exprima imaginarul şi eliberează, pe calea corpului, angoasele conştiente şi inconştiente (copilul se teme să nu dispară, să nu fie înghiţit, făcut bucăţi). Într-adevăr, toate jocurile copilului bazate pe plăcere au o funcţie de reasigurare în raport cu angoasele.

Când s-a eliberat de gânduri, copilul se deschide spre lumea exterioară pentru a fi capabil să înveţe.

11.2. Provocaţi creativitatea motrică



- Observaţi dacă situaţiile sunt stimulante şi corespund nevoilor copiilor. Urmăriţi în această privinţă tabelele de dezvoltare.
- Un copil poate petrece un moment observându-l pe un celălalt sau pe ceilalţi, înregistrează şi, puţin câte puţin, îl facem să participe.
- Fiţi atenţi la nevoile de material, de spaţiu.
- Lăsaţi copiilor timp să repete acţiunile care le plac.
- Treceţi prin grupuri.
- Propuneţi material: ajutaţi-i să pună o scândură, o pânză.
- Ajutaţi-l pe copil să se descurce singur.
- Favorizaţi joaca împreună a copiilor.
- Fiţi prezenţi în jocuri, fără însă a vă juca cu copiii (cel puţin ca parteneri), dar jucaţi-vă pentru ei.

- Nu bruscați copiii care se tem, conduceți-i treptat spre o activitate liniștindu-i.

11.3. Acceptați repetițiile



Repetițiile unor experiențe motrice sunt importante (jocuri de exerciții) pentru instalarea unor abilități. Ele conferă copilului un sentiment de securitate și un sentiment de control. Trebuie deci să evităm să intervenim prea repede.

- Prin repetiții, copilul confirmă controlul pe care-l deține asupra obiectului, asupra acțiunii.
- Prin repetiții, el dobândește siguranță și asimilează experiențele (mai ales în cadrul jocului simbolic, unde el descoperă propria poveste).
- Prin repetiții, retrăiește plăcerea destinderii, a descărcării, a controlului asupra gestului.

11.4. Interveniți în caz de fixitate (funcțională)



Fixitatea exprimă o anumită stare de slăbiciune, imposibilitatea de a depăși angoasa. Ea reprezintă o chemare în ajutor sau o chemare la adaptarea propriilor ritmuri. Corpul este hipertonic, neobosit sau hipotonic. Aceasta poate însemna: „nu sunt pregătit să mă schimb". Funcția ei este, prin urmare, o funcție de protecție.

Aceasta poate exprima și o insecuritate afectivă, o perioadă de mare suferință, permițând negarea angoasei de separare și a fricii de moarte.

- Nu lăsați copilul să se obișnuiască cu un discurs fără sens.
- Încercați să propuneți situații pozitive și globalizante pentru a permite experimentarea confortului și a plăcerii.
- Dați-le ocazia să trăiască plăcerea senzorio-motorie, alergare, sărituri pentru a experimenta o trăire pozitivă a lor înșiși, care valorizează și încurajează în vederea altor experiențe.
- Stimulați, luați în brațe, săriți cu...

11.5. Orientați conștientizarea spre competențele urmărite



- La modul general, puteți organiza ședințe tematice sau ateliere diversificate orientate spre o competență anume sau alta.
- În plus, alegerea elementelor puse în evidență, în faza de verbalizare și de reprezentare este decisivă pentru a orienta atenția copiilor asupra unui aspect sau altul.

„Poți să ne arăți diferitele moduri de a te cățăra pe acest obstacol?"

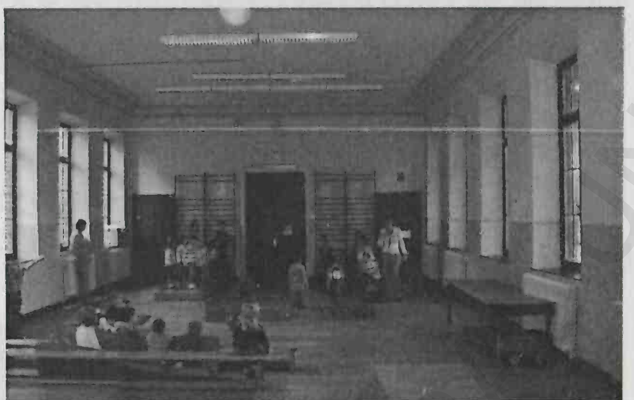
„Cum ai făcut să nu aluneci prea repede și să ajungi fără să cazi la baza toboganului? Pe ce parte a corpului ai alunecat? Pe ce bancă se rostogoleau bilele cel mai repede... Știi de ce?"

„De ce ai alunecat mai repede pe banca înclinată x decât pe banca y?"

„L-am văzut pe François care se poziționa întotdeauna în interiorul cercurilor și pe Alexandre care mergea în exterior."

„Lui Rodolphe i-a plăcut enorm de mult să se joace de-a lupul și să-l urmărească pe Nicolas... Nicolas se distra să arate că îi este teamă și apoi... L-am văzut pe Nicolas care prelua rolul lupului... Te-ai jucat de-a urmărirea lui..."

11.6. Observați copiii



- Observați fapte, pentru a adapta intervenția voastră pedagogică.
- Observați copiii, pentru a primi și a recunoaște producțiile lor.
- Observați copiii, pentru a stabili comunicarea în raport cu aceste observații: *„Văd că îți este teamă, văd că te joci de-a fugitul"*.
- Observați copiii, pentru a transmite celorlalți intervenienți pedagogici sau părinților anumite constatări.
- Treceți de la o observație de la margine la o observație din interiorul situațiilor mai individuale.
- Orientați aceste observații în funcție de competențele pe care le urmăriți: abilitățile motrice, cognitive, relaționale.
- Listele prezentate nu sunt exhaustive. Inspirați-vă din diferitele capitole specifice pentru o observație mai țintită.

Atenție, într-o perspectivă educativă, animatorul își împărtășește observațiile, întrebările, dar nu pune vreun diagnostic.

11.7. Recunoașteți copiii pornind de la observație



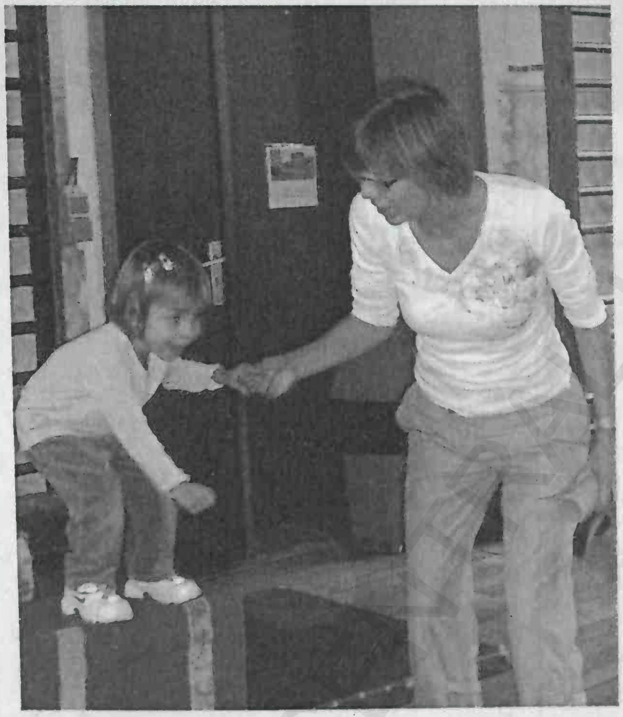
Excesul de afecte, pozitive sau negative, poate să-l facă pe copil extrem de dependent și să constituie un soi de frână în dezvoltarea lui. Copilul nu se mai simte iubit pentru el însuși, ci pentru reușitele care-l răsplătesc pe adult. La fel se întâmplă cu excesul de judecăți de valoare proiectate asupra acțiunilor copilului: *„Acest desen mi se pare foarte frumos."* are un alt impact decât *„Acest desen este frumos"*.

11.7.1. *Recunoașteți acțiunile copiilor*



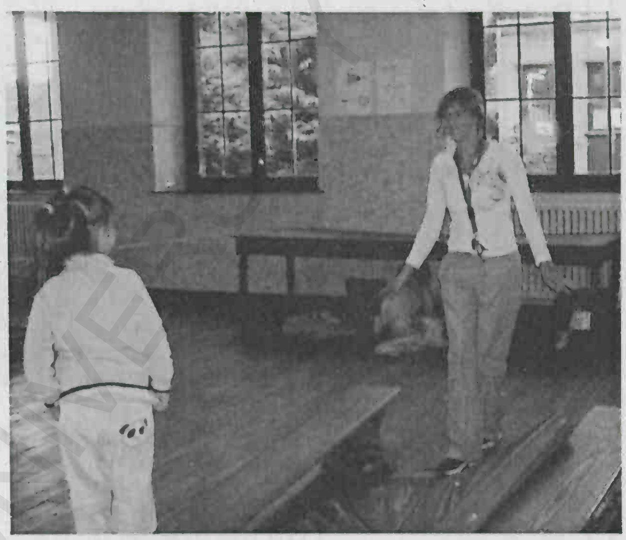
- Folosiţi încurajările, cerinţele, sfaturile, interogaţiile cu bună ştiinţă.
- Folosiţi cuvântul spre a numi corect producţiile, performanţele şi acţiunile, fără entuziasm exagerat!
- Recunoaşteţi producţiile pulsionale, oferindu-le un cadru dedramatizant şi urmărind să nu se treacă la fapte: *„Aici ne batem în joacă."*
- Priviţi pentru a susţine, pentru a recunoaşte, nu pentru a judeca.
- Vorbiţi despre jocuri, despre producţii pentru a facilita comunicarea *„Tu cine eşti, ce personaj?"*, *„Ce construieşti?"*.

11.7.2. *Recunoaşteţi cererile copiilor*



- Ascultaţi cererea, recunoaşteţi-o, acceptaţi, refuzaţi, amânaţi, negociaţi satisfacerea ei, căci acestea constituie etape care permit copilului să existe ca subiect.
- Daţi-i de veste că aţi primit într-adevăr mesajul lui: *„văd că îţi doreşti foarte mult să..."*
- Ajutaţi copilul lăsându-l să acţioneze singur.

11.7.3. *Recunoaşteţi emoţiile copiilor*



- Vorbiţi despre frustrare, durere, plăcere: *„văd că îţi place să sari"*.
- Fiţi aproape de identitatea emoţională a copilului fără să vă lăsaţi copleşiţi.
- Rămâneţi rezervaţi în complimente, nu explodaţi în limbaj.
- Folosiţi o vorbă liniştitoare, călduroasă pentru a întâmpina reuşita sau eşecul copilului, pentru a recunoaşte şi a numi producţiile copiilor, pentru a-i conduce spre acţiune.
- Recunoaşteţi dificultăţile copiilor în interacţiunile sociale şi numiţi emoţiile simţite de pe urma unor situaţii de eşec, agresiune, respect, altruism, cooperare.

12. Adaptaţi situaţiile la vârsta copiilor

Posibilităţile şi nevoile în termeni de motricitate evoluează odată cu vârsta copiilor.

Cei mai mici au nevoie de situaţii de jocuri spontane.

Cei mai mari cer provocări şi activităţi dirijate care le permit să-şi exercite controlul pe care vor să-l aibă asupra lumii.

Vârsta	Caracteristicile copilului	Atenţie la!
De la 2 ani şi jumătate la 4 ani	 Exprimarea de sine foloseşte de preferinţă calea mişcării. Copilului îi place să acţioneze spontan: să sară şi să alerge, să escaladeze, să urce şi să coboare trepte, să-şi ţină echilibrul. El nu vede pericolul, dar nici nu-şi asumă vreun risc exagerat dacă spaţiile sunt securizate. Îi face plăcere ca adultul să-l privească şi să observe ce face, dar se poate depărta de el şi poate acţiona singur. Începe să-şi neglijeze jucăriile mici în schimbul unui material din cele mai mari, tobogane... Îi face plăcere să se mişte pe numărători sau bucăţi muzicale animate şi vesele. Cooperează greu, nu îi plac decât jocurile în cerc şi lecturile în grup	Prindeţi-vă în jocul spontan, iniţiat individual de către copil. Învăţaţi-i să observe efectul acţiunilor. Interveniţi pe moment pentru a orienta acţiunea spre exersarea unei competenţe, întrucât este greu să le urmăreşti anticipat. **La şedinţele de psihomotricitate** Sunt preconizate îndeosebi parcursurile şi atelierele libere de jocuri spontane. Completaţi-le treptat cu situaţii de joc provocat. Introduceţi progresiv două parcursuri paralele pentru a ajunge la organizarea unor şedinţe sub formă de ateliere prin rotaţie. Propuneţi jocuri în cerc şi jocuri colective foarte simple. Câteva provocări individuale sunt apreciate. **În clasă** Lăsaţi-le spaţiu pentru a se mişca liber, respectând anumite reguli stabilite. Organizaţi un colţ de activităţi motrice. Prevedeţi un colţ în care îşi pun păpuşile să trăiască ce au trăit ei. Cântaţi şi dansaţi pe muzică adoptând un tempo mai lent. Provocaţi motricitatea manuală în activităţi de explorare liberă a unor instrumente, grafisme, jocuri simbolice. **În curtea de recreaţie** Separaţi spaţiul celor mici de spaţiul celor mari. Propuneţi spaţii din macadam[48], nisip, iarbă, movile, vreascuri, cauciucuri, jucării rulante etc. ... Urmăriţi să rămâneţi prezent prin privire.

[48] *Macadam* - drum pavat cu pietriş îndesat, după ideea inginerului scoţian Mac-Adam. (sursa: DEX, n.ed.)

Vârsta	Caracteristicile copilului	Atenție la!
Începând de la 4 ani	 Copilul este foarte activ, are nevoie de lungi perioade de mișcare și de spațiu. Mișcările lui sunt mai fluide. Își asumă inițiative. Îi place mult dansul. Vrea să placă, caută atenția animatorului și se conformează mai ușor cerințelor sale. Cunoaște bine școala și începe să poată respecta regulile impuse. Începe să se poată juca cu ceilalți.	Favorizați jocul liber, spontan, individual, introducând în același timp situații de cooperare socio-motrică în doi sau în grupuri mici. Învățați-l să se joace la rândul lui pentru a-l ajuta să depășească sentimentul omnipotenței. Provocați explorarea liberă a mișcării în situații variate. Introduceți jocuri mai dirijate, cu o preocupare pentru performanță pentru a învăța să facă „cum trebuie". Urmăriți anumite competențe anticipat. Dezvoltați capacitatea de verbalizare, de de-centrare. **În cadrul ședințelor** Organizați parcursuri libere, ateliere prin rotație, parcursuri orientate alternând jocuri spontane, jocuri provocate și dirijate. Practicați câteva jocuri tradiționale simple, jocurile în cerc și jocuri cântate puțin mai complexe. **În clasă** Propuneți momente mai lungi și un spațiu mai vast pentru mișcările ample. Dansați pe cântece pentru copii, cu jocuri de rol (animale). Dansați pe bucăți muzicale ale căror variații sunt mai greu de perceput. Provocați jocul simbolic. Jucați-vă cu marionete. Provocați dezvoltarea motricității manuale și grafismul. **În curtea de recreație** Propuneți spații mai vaste și obstacole pentru a alerga, a se urmări, a alerga câte doi, a alerga ducând ceva, a sări, a se cățăra. Organizați spațiul pentru a permite copilului să experimenteze liber: circuite de echilibru, lupte, material de circ, material de gimnastică, jocuri cu mingi, rachete, lupte, jocuri de alunecare, de îndemânare.

Vârsta	Caracteristicile copilului	Atenţie la!
Între 5 şi 7 ani	 Se exprimă pe sine prin limbaj şi prin reprezentările grafice. Este vorbăreţ, vrea să discute. Mişcarea nu mai este atât de indispensabilă echilibrului său psihic şi dezvoltării sale. Se poate concentra puţin mai mult. Este foarte agil, foarte îndemânatic, acţiunile sale sunt efectuate adesea cu o intenţie foarte precisă. Doreşte să-şi controleze acţiunile repetate pentru a produce un rezultat recunoscut pe plan social. Vrea deci să fie văzut sau imită ce a văzut. Observă, imită, creează şi realizează acţiuni pornind de la o cerinţă verbală sau vizuală. Se joacă cu ceilalţi, ajută. Ştie să danseze pe muzică, să caute mişcări. Îi plac petrecerile cu spectatori.	Privilegiaţi jocul liber individual şi cooperativ, introducând în acelaşi timp jocuri dirijate şi provocări. Propuneţi acţiuni în cooperare, anumite jocuri colective, activităţi de exprimare. Provocaţi conştientizarea şi verbalizarea. Urmăriţi anumite competenţe anticipat. **În cadrul şedinţelor** Organizaţi ateliere prin rotaţie sau parcursuri alternând jocurile spontane şi jocurile dirijate, în cadrul cărora trebuie programată înlănţuirea mai multor acţiuni. Folosiţi cerinţele vizuale şi auditive: scheme, imagini, exemple, demonstraţii, cuvinte. Propuneţi jocuri colective tradiţionale. Organizaţi jocuri în cerc, jocuri cântate, dar şi activităţi de exprimare sau dans creativ. **În clasă** Pentru mişcările mari, clasa este puţin prea mică şi prea încărcată. Propuneţi momente de motricitate în spaţii mai mari. Exersaţi motricitatea manuală în cadrul unor activităţi de grafism. Realizaţi poveşti muzicale. Creaţi un spectacol. Interpretaţi, cu ajutorul corpului, cântece, poezii. Propuneţi alternativ jocuri cooperative şi jocuri competitive. **În curtea de recreaţie** Organizaţi spaţiul pentru ca fiecare dintre nevoile de mişcare să se poată exprima: Propuneţi spaţii şi material care să permită exersarea mânuirii unor mingi mici şi mari, corzi de sărit, elastice. Propuneţi spaţii pentru a exersa motricitatea globală, pentru a alerga, a sări, a se căţăra... Propuneţi spaţii pentru a exersa liber jocuri tradiţionale (jocuri de-a ascunselea, de urmărire, de bătaie).

Concluzie

Pentru a garanta animarea ședințelor și a situațiilor punctuale de psihomotricitate, animatorul alege materialul, spațiile, modurile de organizare în funcție de vârsta copiilor, de contextul în care se găsește, de posibilitățile sale și de competențele pe care le urmărește. El folosește întotdeauna un moment de reprezentare sau de verbalizare pentru a-l determina pe copil să se descentreze.

El alege, în calitate de expert, situații colective, parcursuri libere, parcursuri orientate sau ateliere prin rotație. Se poate orienta, de asemenea, cu prudență spre ședințe de tip Aucouturier.

Urmărește să aleagă situațiile motrice alternând situațiile de joc spontan, joc provocat, joc dirijat. Aceste situații implică motricitatea globală sau parțială. Prezintă aceste situații ca pe o problemă. Jocurile în cerc , cântecele, dansurile, jocurile cântate ocupă mult loc în cadrul ședințelor.

El garantează organizarea și legea. Mai mult, el exercită o prezență eficace pentru a-l îmsoți pe copil în experiențele sale.

Intervine într-o manieră pertinentă în situațiile de teamă, de agresivitate, de fixitate.

Garantează exprimarea plăcerii, veritabil motor de dezvoltare și provoacă creațiile.

Observă copiii și le recunoaște acțiunile, emoțiile, cererile.

Comunică rezultatul acestor observații celorlalți intervenienți, dacă este necesar, spre binele copilului. Se ferește să judece, să interpreteze sau să pună diagnostice.

Expert și garant al legii, animatorul în psihomotricitate îl lasă pe copil să se joace, îi dă de joacă și-l pune să se joace pentru a provoca dezvoltarea sa motorie, cognitivă și socială.

Animatorul organizează și supraveghează profesionist momentele de recreație. Folosește tranzițiile între diferitele locuri, diferitele persoane, pentru a garanta securitatea, confortul și învățarea.

CAPITOLUL

VII

Instrumente

1. Competențe de solicitat și de urmărit[49]

Se cunoaște și capătă încredere

- Își exprimă simbolic (căderi controlate, jocuri de vertij) angoasele profunde, pentru a ajunge la de-centrare (jocuri de reasigurare).
- Își controlează emoțiile în dialogul tonic.
- Experimentează legăturile dintre stresul fizic și stresul mental, confortul fizic și confortul mental.
- Este răspunzător de integritatea sa fizică și de confortul său.
- Este curios să știe „cum funcționează" corpul la efort și în stare de repaus.
- Adoptă o atitudine de ascultare și de respect al corpului în activitățile sale.
- Își cunoaște și respectă limitele fizice.
- Detectează și răspunde nevoilor de consum fizic și de destindere.
- Detectează și intervine asupra factorilor de risc legați de o anumită mișcare.
- Își ajustează postura în funcție de diversele situații.
- Întreține plăcerea acțiunii motrice, respectându-și în același timp corpul, pe ceilalți și mediul.
- Construiește o imagine a corpului demnă de atenție și respect, sursă de cunoaștere, de plăcere și de interioritate.
- Își asumă anumite responsabilități.
- Își asumă responsabilitatea propriei persoane.
- Se afirmă.
- Este sensibil la natură, artă, viață.
- Folosește mișcarea în dimensiunea sa artistică și estetică.

Se adaptează adecvat la mediul uman

- Se organizează.
- Îi cunoaște pe ceilalți și acceptă diferențele.
- Alege acțiunile motrice adaptate exigențelor mediul uman.
- Își adaptează comportamentul social în funcție de relațiile de parteneriat sau de opoziție.
- Își controlează emoțiile, mai ales sub aspectul exprimării lor.
- Își organizează acțiunile motrice în funcție de contextul social.
- Acționează în parteneriat.
- Acționează în cooperare.
- Acționează în opoziție.
- Știe să piardă și să câștige.
- Lucrează în echipă.
- Cooperează.
- Acționează cu fairplay, respect de sine, respectul partenerului și al regulilor acceptate de comun acord.
- Ascultă.
- Împarte cu alții.
- Dialoghează.
- Rezolvă conflicte.
- Așteaptă.

Își orientează corpul și se deplasează pentru a acționa eficient

- Stăpânește marile mișcări fundamentale de deplasare.
- Poate – cu ușurință și în diferite situații – să se cațere, să înoate, să se agațe, să sară, să

[49] Ne inspirăm din programele în vigoare (Federația Wallonie-Bruxelles).

primească, să se echilibreze, să se învârtă după cele trei axe corporale, să meargă, să alerge, să se oprească cum trebuie...

- Captează într-o manieră eficace un semnal şi se orientează în funcţie de el.
- Îşi adaptează tonusul la tipul de activitate.
- Se poziţionează în funcţie de imperativele acţiunii pe care o are de efectuat.

Se protejează cu eficacitate

- Poate evalua traiectoria unui mobil în relaţie cu propria sa traiectorie.
- Reacţionează cu rapiditate şi eficacitate la deplasarea unui mobil care vine spre el oprind obiectul, schimbându-i traiectoria sau evitându-l.
- Rezistă la o împingere, la o tracţiune.
- Gestionează dezechilibrele.
- Recurge adecvat la tehnicile de cădere şi de salvare.

Comunică cu ajutorul corpului

- Comunică emoţii cu corpul.
- Îşi foloseşte corpul pentru a exprima anumite emoţii.
- Foloseşte limbajul corporal şi percepe influenţa lui asupra celorlalţi.
- Foloseşte limbajul articulat.
- Foloseşte limbajul muzical.
- Foloseşte limbajul grafic.
- Foloseşte limbajul estetic, mai ales dansul.

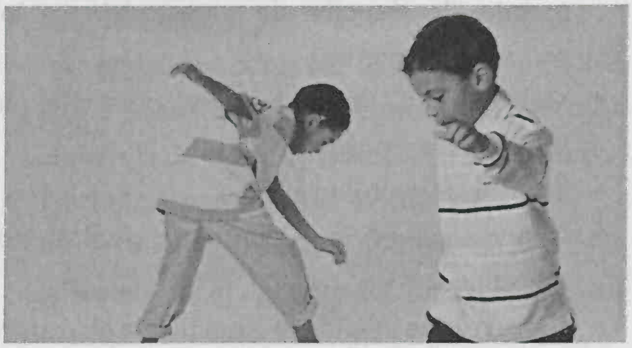
Intervine cu eficacitate în construirea realităţii materiale

- Trage, împinge, manipulează cu eficacitate obiectele, în funcţie de caracteristicile lor.
- Imprimă o traiectorie definită la diferite mobile, în funcţie de caracteristicile lor proprii şi de mediu.
- Manipulează cu eficacitate obiectele, în funcţie de scopurile urmărite.
- Stăpâneşte gestul grafic.
- Cooperează eficient pentru a deplasa un obiect greu.
- Construieşte realitatea şi acţionează asupra ei pentru a o modifica în avantajul său.
- Deplasează obiecte.
- Acţionează asupra mediului.

Se adaptează la mediul fizic

- Organizează strategii de acţiune în funcţie de scopurile urmărite.
- Organizează acţiunile motrice în funcţie de spaţiu.
- Organizează acţiunile motrice în funcţie de timp.

2. Situații motrice



Se mișcă fără să se deplaseze

- Se apleacă.
- Se încolăcește.
- Oscilează.
- Balansează brațele.
- Se leagănă.
- Bate din palme.
- Calcă în picioare.
- Dansează pe loc.
- Sare pe o minge mare.
- Se destinde.
- Se relaxează.
- Se abandonează.
- Se mulează.
- Se afundă.
- Se ghemuiește.

Se mișcă deplasându-se

- Merge înainte.
- Merge înapoi.
- Merge într-o parte.
- Merge în pas de polcă.
- Merge pe vârful picioarelor.
- Merge pe călcâie.
- Aleargă repede, încet.
- Aleargă înainte, înapoi.
- Sare.
- Sare înapoi.
- Sare înainte.
- Sare în jos.
- Sare în sus.
- Țopăie.
- Zburdă.
- Saltă.
- Merge.
- Se cațără.
- Se rostogolește.
- Stă în echilibru.
- Se atârnă.
- Se învârte.
- Cade.
- Înoată.
- Se agață de ceva.
- Escaladează.
- Se deplasează în apă.
- Galopează.
- Se agață de ceva.
- Cade.
- Se lasă să alunece, la înălțime mică.
- Rămâne nemișcat.
- Se dezechilibrează.

Se mișcă cu obiecte



- Aruncă mingi sau anumite obiecte.
- Arată cu degetul.
- Țintește popice, trage la țintă.
- Împinge.
- Trage.
- Deplasează.

- Respinge.
- Înfăşoară.
- Include.
- Manipulează.
- Înfundă.
- Aruncă.
- Prinde.
- Loveşte.
- Umple.
- Goleşte.
- Grupează.
- Adună.
- Împrăştie.
- Face şi desface.
- Asamblează.
- Demontează.
- Modifică forma şi dispoziţia.
- Clasează.
- Triază.
- Ordonează anumite obiecte.

Mişcă o parte a corpului
- Realizează expresii mimice cu faţa, ochii, mâinile, picioarele.
- Manipulează obiecte.
- Arată cu degetul.
- Apropie.
- Aruncă.
- Pune una peste alta.
- Înşiră.
- Ajustează.
- Răstoarnă.
- Zdrobeşte.
- Întinde.
- Scoate.
- Include.
- Suprapune.
- Uneşte.
- Tricotează.
- Ţese.
- Intră în contact cu diferite texturi, diferite materii şi consistenţe.

Asociază mai multe acţiuni
- Se ascunde.
- Se urmăresc.
- Luptă.
- Schimbă obiecte.
- Se deghizează.
- Se preface.
- Povesteşte mimând.
- Strânge.
- Mângâie.
- Se întinde.
- Se lipeşte.
- Se afundă.
- Se înfăşoară.
- Se ascunde.
- Apare.
- Dispare.
- Construieşte pentru a se băga înăuntru şi a ieşi din nou.
- Trage.
- Se înconjoară cu un cerc.

Se mişcă pe muzică
- Dansează, defilează, se balansează.
- Cântă dansând.
- Reproduce un tempo şi se mişcă cu diferite viteze.

Se mişcă în interacţiune cu alţii



- În parteneriat
- În cooperare
- În opoziţie
- În doi
- În trei
- În cerc
- În şir indian
- În rând
- Ţinându-se de mână
- Transportând un obiect
- Evitând
- Luptând

3. Situații de jocuri spontane



- Împrăştiaţi pagini de ziar.
- Puneţi mingi din hârtie de ziar într-o ladă mare.
- Grupaţi copiii câte doi, câte trei, câte patru şi daţi fiecăruia dintre ei unul sau două baloane cu aer.
- Grupaţi copiii câte doi şi daţi fiecărei perechi o eşarfă şi o minge.
- Grupaţi copiii câte doi şi daţi fiecărei echipe două rachete de plastic şi un balon cu aer.



- Daţi fiecărui copil un balon cu aer.
- Daţi fiecărui copil o minge şi un cerc.
- Instalaţi un parcurs cu conuri şi daţi-i fiecărui copil un balon cu aer.
- Instalaţi o coardă, o bancă, o plasă şi daţi o minge grupului de copii.
- Puneţi la întâmplare diferite pungi cu seminţe şi coşuri.
- Puneţi la întâmplare pungi cu seminţe, bucăţi de muşama şi cercuri.
- Puneţi la întâmplare pungi cu seminţe şi găleţi sau cutii din carton.
- Puneţi la întâmplare bănci şi pungi cu seminţe.
- Puneţi la întâmplare popice, cutii mici de carton şi covoare, precum şi pungi de seminţe.
- Aranjaţi corzi şi daţi copiilor saci cu seminţe.
- Aranjaţi două bănci în linie şi daţi copiilor o minge.



- Amplasaţi 4 scaune şi aranjaţi o pânză mare pe ele.
- Agăţaţi corzi la diferite înălţimi, daţi fiecărui copil o minge.
- Aranjaţi corzi pe sol pentru a forma zigzaguri, serpentine, linii.
- Amplasaţi o serie de cercuri.
- Întindeţi o coardă între doi ţăruşi.
- Amplasaţi corzi aleatoriu în spaţiu.
- Aranjaţi tuburi de protecţie din burete şi baloane cu aer.
- Aranjaţi costume pentru deghizat.
- Aranjaţi o serie de pălării.
- Aranjaţi măşti şi oglinzi.
- Daţi cearceafuri mari.
- Amplasaţi un parcurs cu obstacole.
- Amplasaţi elemente pentru agăţat.

4. Numărători și jocuri cu degetele

1 Bateau, batelier/ Vapor, vaporean

Vapor, Vaporean, Vaporul meu este stricat De vreun an.	Doi copii stau față în față ținându-se de mâini și legănându-se.

2 Bonjour, mon petit pigeon blanc!/ Bună, porumbița mea!

Bună, porumbița mea!	Mângâie dosul palmei cu cealaltă mână.
Cât e drăguță, cât e de blânduță!	Continuă să mângâie.
Porumbița mea cea albă mănâncă din palmă	Întoarce mâna, deschide palma și ciocănește cu arătătorul.
Ffff, a zburat!	Aruncă mâinile în aer.
Pe curând, porumbița mea.	Își ia la revedere cu mâna.

3 Coco trie/ Coco triază

Coco triază	Își atinge fruntea.
Fratele meu coace	Își atinge nasul.
Mama întoarce	Se învârte în jurul bărbiei.
Eu bag în cuptor.	Își atinge gura.

4 C'est la baleine/ Balena

Balena se întoarce, virează În vaporul ei bălțat. Atenție la degețel Balena, balena, În vaporul ei bălțat.	Arătătorul copilului desenează rotocoale în palma partenerului.
Iată l-a și agățat.	Mâna strânge degetul.

5 Deux p'tits bonshommes/ Doi omuleți

Doi omuleți	Ridică degetele mari.
Se duc la pădure,	Degetele mari se ating.
După fragi și mure,	Arătătoarele se ating.
După ciupercuțe,	Degetele mijlocii se ating.
Mici micuțe	Inelarele se ating.
Și apoi se-ntorc	Unește mâinile.
La ei în căsuțe.	Face o casă cu mâinile.

6 Dix enfants s'en vont danser/ Zece copiii merg să danseze

Zece copii se duc la dans	Cele două mâini sunt depărtate de o parte și de alta a feței, agită degetele ca și cum și-ar face vânt.
Se salută politicos	Cu mâinile față în față, cu degetele în jos, cu dosul mâinilor în sus.
Și se iau de braț frumos	Mâinile se apropie și degetele se încrucișează.
Ridică piciorul, uite-așa!	Mâinile rămân încrucișate, cu palmele în jos, degetele se ridică.
Apoi se despart, da, da.	Depărtează mâinile și revine în poziția inițială.
Își iau la revedere. Eticheta așa o cere.	Mâinile sunt în aceeași poziție, degetele se închid în palmă și apoi se depărtează de ea.
Fiecare merge la culcare	Poziția: cu mâinile lipite una de alta
Este obosit cam tare.	Mâinile lipite alunecă într-o parte a feței care se înclină.

7 Doux, doux, doux/ Ușor, ușor, ușor

Ce face mâna mea? Mângâie: ușor, ușor, ușor.	O mână o mângâie pe cealaltă.
Pișcă: au, au, au!	O mână o ciupește pe cealaltă.
Gâdilă: ghidi, ghidi, ghidi!	O mână o gâdilă pe cealaltă.
Scarpină: grî, grî, grî!	O mână o scarpină pe cealaltă.
Lovește: pac, pac, pac!	O mână o lovește ușor pe cealaltă.
Dansează: hop, hop, hop!	Mâna se învârte în aer.
Și apoi...se duce.	Mâna este ascunsă la spate.

8 Du bibi du bobo/ An-dan-dez[48]

An-dan-dez Dizi-mani-frez Dizi-mani-pomparez An-dan-dez	Numărătoare folosită când trebuie numărați partenerii unii după alții, pentru a ști care va fi desemnat primul.

9 J'ai deux mains/ Am două mâini

Am două mâini,	Copilul arată palmele.
Sunt curate,	Arată dosul mâinilor.
Se privesc,	Gest corespunzător.
Se lovesc,	Gest corespunzător.
Înoată,	Gest corespunzător.
Își iau zborul,	Gest corespunzător.
Și apoi se duc La spate.	Gest corespunzător.

10 Je fais le tour de la maison/ Fac înconjurul casei

Fac înconjurul casei.	Cu un deget înconjoară fața.
Închid poarta grădinii.	Învârte o ureche.
Închid ușa cuștii: țac, țac!	Învârte cealaltă ureche.
Închid ușa casei.	Înconjoară gura.
Urc scara.	Urcă de-a lungul nasului.
Închid un oblon.	Închide cu mâna o pleoapă.
Închid celălalt oblon.	O închide pe cealaltă.
Și merg la culcare sub pătură.	Își pune mâna în păr.
Șșșșș! Casa doarme!	Pune arătătorul în fața gurii.

11 Je suis allé au marché/ Am fost la piață

Am fost la piață Și-am cumpărat un evantai.	Agită o mână cu degetele răsfirate.
Am fost la piață Și-am cumpărat două evantaie.	Agită ambele mâini în același timp.
Am fost la piață Și-am cumpărat trei evantaie.	Agită în plus un picior cu ajutorul celeilalte mâini.
Am fost la piață Și-am cumpărat patru evantaie.	Ține picioarele apropiate și agită în același timp cele patru membre.

12 La barbichette/ Bărbuța

Eu te țin, tu mă ții de bărbuță.	Copiii stau față în față, și unul și altul țin bărbia celuilalt între degetul mare și arătător.
Primul care râde va lua o pălmuță!	La sfârșitul acestei fraze, și unul și altul așteaptă. Primul care râde primește de la celălalt o pălmuță pe obraz.

[48] Variantă propusă de către traducător ca echivalent în limba română al exemplului din limba franceză: *Du bibi/Du bobo/Carafi/Carafo/Du triage/Du coco* (n.ed.).

13 Le petit pouce dit/ Degetul mare spune

Degetul mare spune:	Ridică degetul mare.
Bună ziua tatălui	Degetul mare atinge arătătorul.
Bună ziua mamei lui	Degetul mare atinge mijlociul.
Bună ziua fratelui	Degetul mare atinge inelarul.
Bună ziua bebeluşului.	Degetul mare atinge degetul mic.

14 Les deux pieds/ Cele două picioare

Două picioare	Arată picioarele.
Două gambe	Arată gambele.
Două braţe	Arată braţele.
Două mâini	Arată mâinile.
Toate degetele mele	Mişcă toate degetele.
Burta mea	Arată burta.
Şi un mic gol acolo.	Îşi arată buricul.
Iată-mă-s!	Se arată cu arătătorul
Eu, întreg.	Din cap până-n picioare.
Deschid un ochi,	Închide ochii, deschide unul din ei.
Apoi doi,	Închide ochii, îi deschide pe amândoi.
Salutare, soare!	Face un cerc cu mâinile ca un soare.
Sunt ca nou.	Pune mâinile în şolduri.

15 Moustache/ Mustaţă

Mustaţă,	Cu mâna dreaptă, îşi netezeşte mustaţa din dreapta.
Mustăcios,	Cu mâna stângă, îşi netezeşte mustaţa din stânga.
Zgârie, cu gheruţe.	Întinde o mână arătându-şi gheruţele.
Ieşiţi gheruţe,	Răsfiră degetele de la ambele mâini.
Intraţi gheruţe.	Adună degetele de la ambele mâini.
Pisicuţi, dormiţi pe ghetuţe!	Cu capul pe mâinile lipite lângă ureche.

16 Petit Pouce dort bien au chaud/ Tom Degeţel doarme la căldurică

Tom Degeţel doarme la căldură.	Cu degetul mare ascuns în pumn.
Toc, toc, toc, degeţel, a venit vremea!	Celălalt pumn bate în primul cu arătătorul îndoit, cum batem la uşă.
Nu, nu, nu, nu vreau să mă scol.	Pumnul cu degetul mare îndoit face semn că „nu" mergând de la dreapta la stânga şi invers.
Toc, toc, toc, degeţel, a venit vremea!	Celălalt pumn bate în primul cu arătătorul îndoit, cum batem la uşă.
Nu, nu, nu, nu vreau să mă scol	Pumnul cu degetul mare îndoit face semn că „nu" mergând de la dreapta la stânga şi invers.
Toc, toc, toc, degeţel, a venit vremea	Celălalt pumn bate în primul cu arătătorul îndoit, cum batem la uşă.
Bine, bine, vin!	Scoate numai degetul mare.
Bună, tată,	Arătătorul iese şi el şi atinge degetul mare.
Bună, mamă,	Mijlociul iese la rândul lui şi atinge degetul mare.
Bună, frăţioare,	Inelarul iese la rândul lui şi atinge degetul mare.
Bună, surioară.	Degetul mic iese la rândul lui şi atinge degetul mare.
Toată lumea s-a sculat, deci ne punem pe mâncat.	Pune mâna cu dosul în sus, degetele se agită pentru a simula mersul.

17 Pieds cancan/ Picioare săltărețe

Picioare săltărețe	Arată picioarele.
Degete plimbărețe	Arată degetele de la picioare.
Coapse aurite	Arată coapsele.
Genunchi de nebun	Arată genunchii.
Ghidi ghidi, bun!	Gâdilituri în spatele genunchilor.

18 Pouces levés/ Degetele mari sus

Degetele mari sus,	Cele două mâini stau față în față, cu degetele mari ridicate.
Degetele mari s-au ascuns,	Pumnii strânşi.
Degete lovite	Mâinile lipite la vârful degetelor.
Degete încrucişate,	Degetele încrucişate.
Mâini deschise,	Îşi arată mâinile.
Mâini închise,	Le adună.
Mâini ascunse,	La spate.
Mâinilor, veniți,	Îndoaie degete în palma întoarsă în jos.
Mâinilor, dansați	Marionete
Mâinilor, loviți,	Aplaudă
Mâinilor, dormiți.	Mâinile, lipite ca la rugăciune, strecurate sub obraz, cu fața înclinată.

19 Ron ron ron la queue du cochon / Oac, oac, oac face un brotac

Oac, oac, oac, face un brotac.[49]	Prima frază se pronunță cu voce normală.
Mor, mor, mor, face un urs chior.	A doua frază se pronunță cu voce groasă.
Chiț, chiț, chiț, face domnul Fritz.	A treia frază se pronunță cu o voce ascuțită.

20 Toc, toc, toc, qui est là?/ Toc, toc, toc, cine-i acolo?

Toc, toc, toc,	Mâinile stau față în față, degetele mari se ating, celelalte nu.
Cine e acolo?	Degetele mici se lovesc şi se depărtează.
Sunt eu!	Arătătoarele se lovesc şi se depărtează.
Intrați!	Este rândul inelarelor.
Bună ziua, domnule!	Mâinile se apropie, singure degetele mari se încrucişează într-o parte...
Bună ziua, doamnă!	... apoi în cealaltă.
Țoc, țoc, țoc!	Degetele mijlocii se lovesc unul de altul la vârf.

[49] Variantă propusă de către traducător ca echivalent în limba română al exemplului din limba franceză: *Ron, ron, ron, la queue du cochon, /Ra, ra, ra, la queue du gros rat / Ri, ri, ri la queue d'la souris.* (n.ed.)

21 Voici la maison de Tom Pouce/ Iată casa lui Tom Degețel

Iată casa lui Tom Degețel.	Arată mâinile încrucişate, cu degetele întrețesute, cu încheieturile atingându-se, cu brațele pe jumătate întinse.
Nu se aude nimic.	Scutură mâinile, tot încrucişate, în dreptul urechii.
Nu se vede nimic.	Mâinile tot încrucişate trec prin fața ochilor, priveşte printre degete.
Totuşi iese fum pe coş.	Mâinile sunt tot încrucişate, dar s-au desprins arătătoarele care sunt întinse spre cer. Suflă asupra lor ca şi cum ar stinge o lumânare.
– Toc, toc, toc! – Cine-i acolo?	Îşi desface mâinile.
Bună, Tom Degețel.	Termină de desfăcut mâinile şi agită degetul mare ridicat.

22 Voici mon front/ Uite fruntea

O frunte	Arată fruntea cu arătătorul.
Un nas rotund	Arată nasul.
Dă-mi bărbuța, să ți-o tund.	Arată bărbia.
Ia de-aicea obrăjorii,	Mângâie un obraz cu mâna.
Aşa fac toți frățiorii	Mângâie celălalt obra cu mâna.
Să ne pupăcim, fiindcă ne iubim.	Sărută obrajii vecinului său.

5. Cântece în cerc/ hore şi jocuri cântate



Aceste hore sunt propuse într-un dosar editat de Educaţie fizică şi sport (EPS) Paris. Ele se potrivesc îndeosebi copiilor de grădiniţă.

Începând de la 2 ani

Titluri	Particularităţi
Le petit train/ Trenuleţul Bonjour, Marie Madeleine/ Bună, Maria Magdalena Pimpé/ *À la* mine Bonjour/ Bună ziua Les menottes/ Cătuşele J'ai des poules à vendre/ Am găini de vânzare Mon petit lapin/ Iepuraşul meu Le beau bateau/ Vaporul cel frumos Petit escargot/ Melc, melc codobelc La toumba/Tumba J'ai un pied qui remue/ Am un picior săltăreţ Ainsi font font font/ Aşa fac fac fac Les fêtes/ Petrecerile J'ai cassé la vaiselle à Maman/ I-am spart mamei vesela La tapette/ Racheta Un éléphant ça trompe/ Un elefant trişor Tous en rond, dansez.../ Hai să-ntindem hora mare ...	Evoluează singuri, răspândiţi. Evoluează în doi, ţinându-se de mână. Cântece scurte, uşor de articulat. În cerc, pe loc. Hore care se învârt într-un anumit sens. Hore punctate cu acţiuni simple. Se ţin de mână. Merg, tropăie, galopează. Se ghemuiesc. Mobilizează diferite părţi ale corpului. Bat din palme. Realizează acţiunile enunţate. Alternează două acţiuni.

Începând de la 3 ani

Titluri	Particularităţi
Viendras-tu dans mon beau bateau?/ Ai să vii pe frumosul meu vapor? Rintintin/ Rintintin[50] Les olivettes/ Măslinuţele	Jocuri de împletit Farandole Morişti Amplasare vizavi, unul lângă altul

[50] Numele unui *berger allemand* scăpat dintr-un bombardament în timpul Primului război mondial, devenit vedeta a numeroase filme şi emisiuni radiofonice şi chiar a unui serial de televiziune (n.tr.)

La girafe/ Girafa	Deplasare înainte şi înapoi
Tous en rond, dansez/ Hai să-ntidem hora mare	Învârtit în jurul său
J'ai des poules à vendre/ Am găini de vânzare	Jocuri cântate cu solişti
Roulez chemins de fer/ Trenul face U-CIU-CIU	Acţiuni simple
Secoue-toi, Picoulet/ Scutură-te, Picoulet	Enumerarea unor acţiuni
Carrez-vous/ Valea!	Aleg şi sunt aleşi.
Les lutins/ Spiriduşii	Întrebări şi răspunsuri
Le petit chien/ Căţeluşul	
Bonhomme/ Omuleţ	
Gugus/ Băiatu'	
Allons à la noce/ Haidem la petrecere	
Les crêpes/ Clătitele	
Monsieur l'ours/ Moş Martin	
Le petit cordonnier/ Micul pantofar	
Voilà colin maillard/ De-a v-aţi ascunselea	
Allons chercher l'herbette/ Să căutăm iarba	
En passant les Pyrénées/ De treci Pirineii	
Au rondeau du maillet/ Cântecul maiului	
Donnez-nous un peu de lait/ Daţi-ne puţin lapte	
La queue de mon chat/ Coada pisicii	
Je veux une petite maison/ Vreau o căsuţă	
Les enfants de Montepellier/ Copiii din Montpellier	
Cousins-Cousines/ Veri şi verişoare	
Mon papa est cordonnier/ Tata este pantofar	
Venez, chantez... venez, dansez/ Hai cântaţi... hai dansaţi	

Începând de la 4 ani

Titluri	Particularităţi
Rintintin/ Rintintin	Evoluţii diferite
Rock gouzi gouzi/ Boogie woogie	Înlănţuirea mai multor acţiuni
Embrassez tous vos amours/ Sărutaţi-vă toţi iubiţii	Schimbări frecvente de acţiuni
Yolica/ Yolica	Moduri fireşti de deplasare, inclusiv galop lateral, ţopăituri, sărituri
Le petit poney/ Micul ponei	Deplasări faţă-spate lateral
Laquelle est-ce qui danse le mieux?/ Care dansează cel mai bine?	Semiîntoarceri, întoarceri pe loc
Banjo/ Banjo	Schimbări frecvente de roluri
Jean le fils de la meunière/ Ion, fiul morăriţei	Luarea unor decizii rapide
Cousins cousines/ Veri şi verişoare	Jocuri de construcţie în grupuri de 4, cu anumite cerinţe referitoare la număr sau desfăşurare
L'olivier/ Măslinul	Cântece complexe cu dificultăţi de pronunţie şi de organizare ritmică
Le bois fleuri/ Codrul înflorit	
Ah mon peloton/ Ah, plutonul meu	
Mademoiselle, voulez-vous? Domnişoară, vreţi?	
Petit arlequin/ Micul arlechin	
Thomas/Toma	
Va sous la porte du paradis/ Mergi la poarta raiului	
Le printemps/ Primăvara	
Polichinelle/ Polichinelle[51]	
Je veux une petite maison/ Vreau o căsuţă	
Sur la place du marché/ În piaţă	
Et quand serons-nous sages?/ Când vom fi noi cuminţi?	
Les rosiers sont pleins de roses/ Trandafirii sunt plini de flori	
Viendras-tu dans mon beau bateau?/ Vii pe frumosul meu vapor?	
Les petits oiseaux du bois/ Păsărelele din codru	
La bonne galette/ Plăcinta cea bună	
Le petit cordonnier/ Micul pantofar	

[51] Personaj comic al teatrului de marionete, apărut în Franţa secolului XVI (n.tr.).

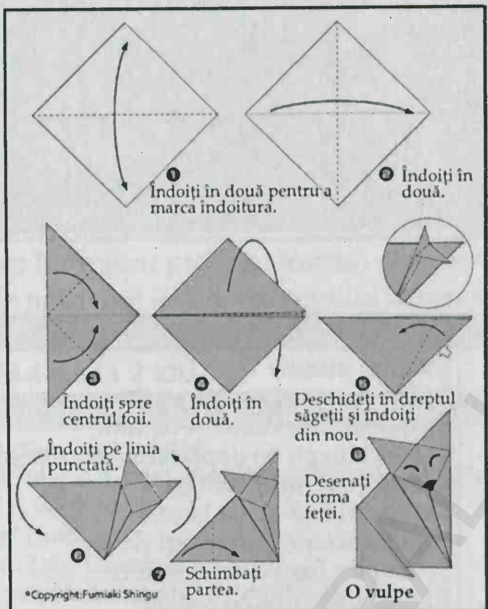
6. Origami

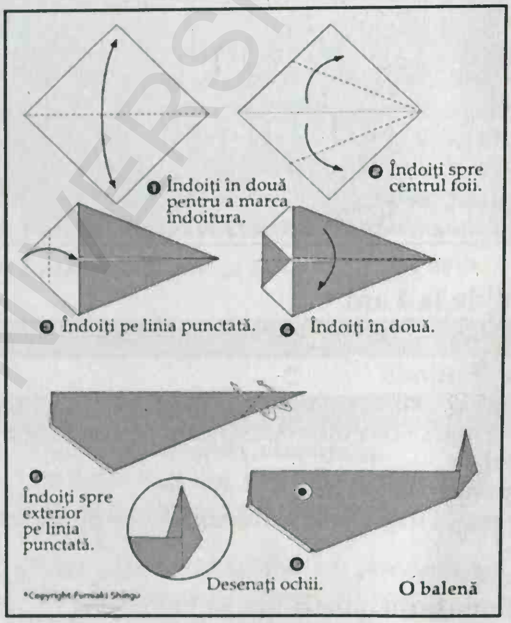
Origami-ul este o artă foarte practicată în Japonia. Numele ei vine de la *oru* „a îndoi" şi *kami* „hârtie". Solicită dezvoltarea a numeroase competenţe şi se dovedeşte foarte eficace pentru învăţare.

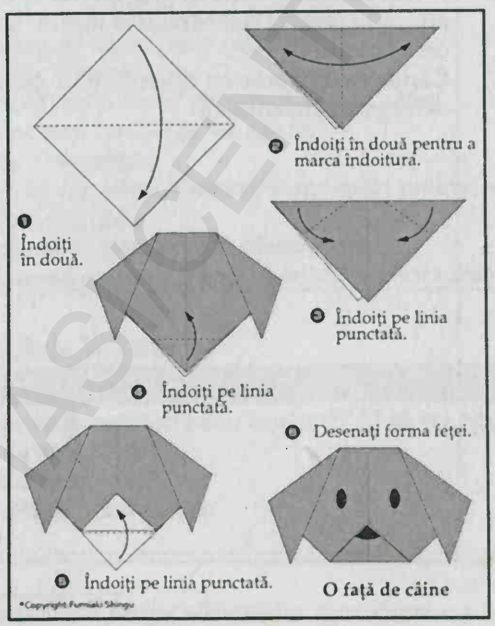
Ne putem gândi la mai multe abordări didactice care vor urmări o competenţă sau alta.

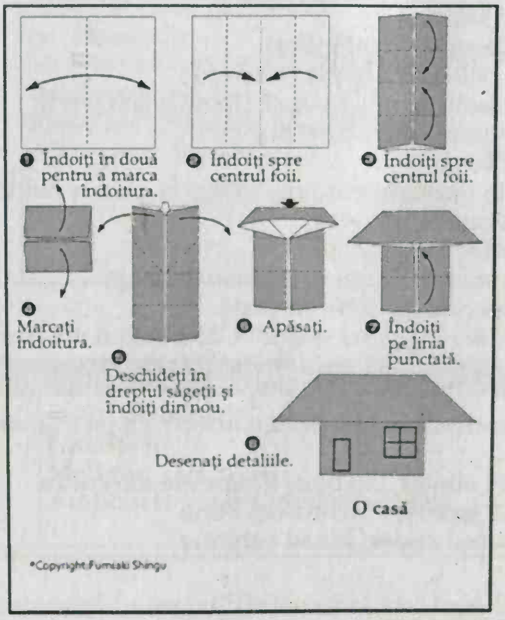
Sarcina...	Efectuată...	Pornind de la o indicaţie...	Venită de la...
Reproducere simultană Reproducere amânată	Individual În doi În trei	Verbală Desenată Filmată Demonstrată Organizată şi manipulabilă	Un adult prezent Un alt copil expert prezent Un suport vizual Un suport auditiv Un suport filmat Un suport manevrabil

Câteva exemple









Origami de pe site-ul www.fr.origami-club.com (consultat în 7/11/2012).

7. Jocuri tradiționale colective

7.1. Jocuri de orientare

Plimbările în imagini

Începând de la 2,5 ani.

A: Copiii sunt răspândiți.

B: Se conformează cerințelor.

C: Animatorul spune o poveste, iar copiii realizează acțiunile.

Pădurea imaginară: Copiii merg în voie prin pădurea (imaginară). Deodată o pasăre fluieră (animatorul scoate un fluierat). Copiii se opresc, apoi înaintează lent pentru a surprinde pasărea, dar aceasta își ia borul (alt zgomot realizat de către animator). Copiii merg repede să o prindă, dar degeaba, pasărea a plecat. Obosiți, copiii se așază la marginea drumului.

Mașinile cu telecomandă: Mașinile se deplasează după semnalele verbale trimise de pilot, înainte, înapoi, la dreapta, la stânga. Pentru copiii care nu și-au însușit încă reperele de dreapta și stânga, însoțiți aceste mesaje cu un gest de orientare.

Autobuzul: Călătorii urcă în autobuz agățându-se unii de alții în șir indian. Autobuzul înaintează în linie dreaptă, execută viraje, accelerează, încetinește, dă în spate. Dacă, din întâmplare, face o pană, toți călătorii, îl împing.

Drumul trasat: Copiii o iau, pentru a traversa sala, pe drumul îngust trasat cu ajutorul unor corzi. Drumul este uneori drept, alteori sinuos și este interzis mersul pe margine. În patru labe, copiii înaintează pe genunchi și pe mâini ca niște bebeluși, pe picioare și mâini ca leul, ghemuiți ca o rață.

Pantofi fără toc, pantofi cu tocuri înalte: Pentru a ne plimba la țară, purtăm pantofi fără toc: copiii merg normal. Pentru a ieși în oraș, purtăm, ca doamnele, pantofi cu tocuri înalte: copiii merg pe vârfuri.

Parcursul de încercări al regelui

Începând de la 4 ani.

A: Împărțiți spațiul sălii în trei zone de lățime inegală. Prima este refugiul, a doua, pădurea, ultima reprezintă castelul. Copiii sunt în refugiu. Animatorul în castelul său. El este regele.

B: Intră în castelul regelui.

C: Copiii îl întreabă pe rege (animatorul) dacă se pot îndrepta spre castelul lui. Acesta le acordă permisiunea cu anumite condiții. Trebuie să traverseze primul teritoriu făcând pași de uriași, al doilea cu pași de câine, al treilea cu pași mici-mici de furnică.

Variați întinderea fiecărei zone, amplasați obstacole, schimbați contextul poveștii...

Încercarea râului

Începând cu vârsta de 4 ani.

A: Simbolizăm un râu prin spațiul dintre două linii paralele. Copiii sunt pe un rând pe unul dintre malurile râului. Fiecare dispune de două bucăți de hârtie, mochetă și scândurică.

B: Traversează râul fără să cadă în apă.

C: La un semn, fiecare copil din spatele liniei de pornire pune în fața lui unul dintre suporturi, pune un picior pe el, amplasează cel de-al doilea suport, pune pe el cel de-al doilea picior, reia primul suport și așa mai departe...

Efectuează traversarea sub formă de ștafetă.

Traversează râul mergând înapoi.

Parcursul-încercare: Insulițele

Începând de la 4 ani.

A: La cele două capete ale unei încăperi destul de lungi sunt delimitate două repere. Insulițele sunt împrăștiate (bucăți de mochete) pe sol între cele două repere.

O echipă de copii se aliniază la start, în timp ce o alta se grupează de cealaltă parte a parcursului.

B: Traversează râul.

C: La un semn, copiii din prima echipă trebuie să traverseze încăperea pășind pe insulițe, în timp ce echipa adversă, fără să îi atingă, face tot posibilul să-i deranjeze în așa fel încât să-și

pierdă echilibrul. Cel care calcă pe sol în afara insuliței trebuie să se întoarcă în punctul de pornire şi să o ia de la capăt. Când timpul s-a scurs, echipele inversează rolurile. Echipa care a trecut linia de sosire cu cei mai mulţi membri ai săi a câştigat.

Acest joc se poate efectua fără să fie vorba de o întrecere.

Parcursul-încercare: Minigolf

Începând de la 4 ani.

A: Pe o peluză sau un sol relativ drepte, sunt plasate strategic ţinte de la 1 la 5, după poduleţe, dâlme, slalomuri. Fiecare copil dispune de o crosă, de un club de golf (sau ceva similar) şi de o minge sau un puc.

B: Efectuează parcursul cu propria „minge".

C: Fiecare copil joacă pe rând şi încearcă să atingă fiecare ţintă, lovindu-şi cât mai puţin mingea.

Copilul contabilizează eventual numărul loviturilor (cu ajutorul pietrelor, fiecare piatră reprezintă o lovitură).

Puteți varia parcursul la nesfârșit.

Puteți juca fără crosă sau club, aruncați un obiect (disc zburător, sac cu boabe) respectând succesiunea țintelor de atins.

Parcursuri fotografice

Începând de la 4 ani.

A: Copiii dispun de 2-3 fotografii aranjate în ordine şi reprezentând un itinerar.

B: Efectuează itinerarul indicat de fotografii.

C: Animatorul împarte fotografiile, iar copiii realizează itinerarul.

Puteți ascunde o comoară și să-i indicați amplasamentul într-o fotografie.

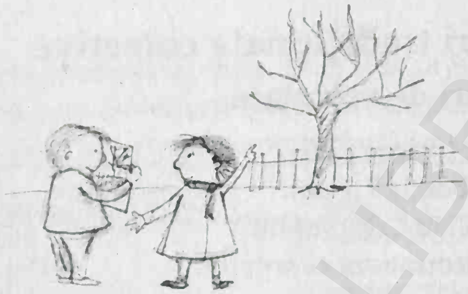
Puteți realiza activitatea în sens invers și regăsi fotografiile itinerarului efectuat.

Fotografiile pot fi înlocuite cu un plan pentru cei mai mari. Urmăriți ca planul să fie cât mai realist.

Copiii pot reprezenta factori poștali și pot ridica plicuri din locurile indicate în plan sau în fotografia lor.

Fiecare plic poate să conțină etapa unei povești de spus la finalul jocului.

Găseşte din nou locul



Începând de la 2,5 ani.

A: Copiii sunt adunaţi în jurul animatorului. Au fost făcute fotografii cu diferitele locuri din curtea de recreaţie.

B: Merg să pună fotografia pe locul corespunzător.

Puteți, de asemenea, să cereți copiilor să se așeze în locul din care a fost făcută fotografia.

Vă puteți gândi să-i puneți să adune indicii prezente în fotografie.

Parcursul ales

Începând de la vârsta de 5 ani.

A: Copiii urcă un deal sau se aşază în fereastră.

B: Se duc în locul reperat.

C: Din punctul lor înalt de vedere, copiii îşi imaginează un itinerar între două locuri. Ei realizează pe urmă acest itinerar într-un sens sau în celălalt.

Acest joc este o variantă a jocului de-a labirintul.

Pot trasa itinerarul realizat pe o fotografie luată din punctul lor de vedere.

Parcursul memorat

Începând de la vârsta de 4 ani.

A: Copiii, conduşi de animator, efectuează un circuit adunând maximum de informaţii. Circuitul trebuie să fie ales corect, să prezinte repere precise şi puncte de reţinut.

B: Refac singuri traseul efectuat în grup.

C: Pe traseul în grup, copiii observă itinerarul şi indicii. Apoi reproduc parcursul.

Pe traseu, sunt 5 repere (de exemplu: o minge, o mașină, o popică, o greblă și o găleată), care indică punctele de reținut sau schimbările de

direcţie. Copilul posedă o mică hartă cu toate aceste obiecte. În cursul activităţii, animatorul scoate din joc un obiect. La sfârşitul parcursului, copilul trebuie să repereze pe foaia lui obiectul pe care nu l-a întâlnit. Acest joc se poate efectua pe un spaţiu în pătrăţele sau într-un spaţiu mai restrâns. Parcursul poate fi efectuat între mobile.

Parcursul-stea

Începând de la 4 ani.

A: Pe terenul de joc sunt amplasate balize (pompoane, jucării, diverse obiecte). Amplasamentul fiecărei balize este fotografiat. Există tot atâtea fotografii câte balize.

B: Găsesc maximum de balize indicate pe plan.

C: Copiii primesc o fotografie şi merg în căutarea balizelor. Se întorc apoi în punctul de plecare pentru a efectua verificarea şi pornesc din nou cu o altă fotografie.

Putem spori dificultatea, folosind planuri mai mult sau mai puţin realiste.

Fotografiile pot viza un loc destul de întins.

Fiecare baliză poate conţine piesa unui puzzle care trebuie reconstituit la finalul jocului. Copilul îl poate juca singur sau în grup.

Joc de pistă

Începând de la vârsta de 4 ani.

A: Copiii sunt grupaţi pe echipe. Animatorul pregăteşte o pistă în parc, în şcoală... Ea este jalonată cu indicii (bucăţi de sfoară colorată, hârtii).

B: Urmează itinerarul macat printr-o serie de indicii de aceeaşi natură.

C: Copiii, însoţiţi de animator, urmează pista căutând indicii.

Putem varia codurile.

Puneţi un grup de copii să marcheze parcursul.

Adăugaţi mesaje şi mici încercări de efectuat.

Mai multe parcursuri diferite se pot suprapune în anumite momente. Copiii trebuie din acel moment să fie atenţi la semnele lor specifice.

Pista poate fi o ocazie de a repera anomalii (dorite) sau obiecte de memorat şi de numit la întoarcere.

Se pot orienta după zgomot. În acest caz, este nevoie de câţiva complici care să fluiere, să sune clopotul sau muzicieni pe parcurs.

7.2. Jocuri de alergare

Alergarea carelor

Începând cu vârsta de 5 ani.

A: O linie de pornire şi o linie de sosire sunt stabilite la 5 m distanţă.

Copiii pe perechi sunt legaţi unul de altul printr-un cerc în spatele liniei de pornire.

Copilul din faţă reprezintă calul, cel din spate reprezintă călăreţul.

B: Traversează zona dintre linia de pornire şi linia de sosire.

C: La semnalul animatorului, începe cursa echipajelor care trebuie să treacă cât mai repede linia de sosire.

Călăreţii şi caii îşi inversează deseori rolurile.

Acest joc se poate juca în trei: doi copii în faţă se ţin de mână şi sunt prinşi de călăreţ prin două cerculeţe.

Pe parcurs putem amplasa obstacole pe care trebuie să le ocolească sau peste care trebuie să treacă.

Acest joc se poate efectua şi sub forma unei provocări individuale.

Prinde zmeul

Începând de la vârsta de 3 ani.

A: Copiii sunt împărţiţi în echipe de 4 sau 5 indivizi. Unul dintre ei duce o bucată de pânză uşoară.

B: Prind panglica.

C: Copilul desemnat aleargă lăsând să fluture panglica în urma lui. Este urmărit de ceilalţi copii care încearcă să i-o ia.

Când unul dintre ei a reuşit, pleacă la rândul lui în altă direcţie.

La început, animatorul foloseşte unul sau mai multe zmeie.

Plasele de plastic de la supermarketuri se potrivesc la fel de bine ca o panglică lungă.

Cursa culorilor



Începând de la 2,5 ani.

A: Copiii sunt grupați în centrul terenului în jurul animatorului. Sunt stabilite 4 refugii în cele 4 colțuri ale ariei de joacă corespunzând la 4 culori. Scândurele, cuburi, obiecte de diferite culori sunt dispuse în aceste refugii pentru a materializa culoarea refugiului.

B: Se duc în refugiul corespunzător culorii numite.

C: La anunțul unei culori, din partea animatorului, de exemplu „albastru!", copiii îmbrăcați complet sau parțial în albastru trebuie să alerge spre refugiul corespunzător.

Cursa prizonierilor

Începând de la 4,5 ani.

A: Copiii sunt câte doi. Un picior le este legat cu o legătură destul de suplă de piciorul partenerului. Sunt aliniați pe o linie de pornire. Sunt prizonierii.

B: Aleargă cât mai repede, legați de partenerul lor.

C: La semnal, copiii aleargă până la linia de sosire.

Înainte de cursă, se propune un răgaz pentru adaptarea lor la materialul folosit.

Aleargă împreună ținându-se de mână. Trec linia de sosire împreună.

Efectuează același lucru sub formă de ștafetă.

Cursa transportatorilor

Începând de la vârsta de 3 ani.

A: Copiii sunt adunați într-un colț al camerei. Într-o altă parte sunt adunate obiecte de mărime și greutate variate.

B: Transportă obiectele.

C: La semnal, fiecare copil merge să caute un obiect și îl aduce în colțul lui. Reface traseul de câte ori este nevoie.

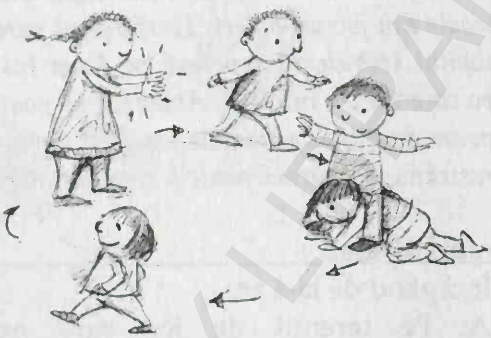
Obiectele pot fi amplasate la înălțime, în spatele unor obstacole ce trebuie depășite. Ele pot necesita un transport colectiv.

Urmăresc mutarea anumitor obiecte, pentru a răspunde unor cerințe vizuale sau verbale.

Se adaugă lupi de care trebuie să scape pentru a transporta prada...

Pentru cei mai mari, puteți adăuga perturbatori care încearcă să-i împiedice să treacă. Puteți propune, de asemenea, refugii.

Cursa iepurilor



Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt amplasați câte doi pe două cercuri concentrice. Copiii din interiorul cercului (iepurii) sunt așezați. Copiii din exteriorul cercului (vizuina) stau în picioare, cu picioarele depărtate.

B: O iau la fugă și se întorc rapid în vizuina lor.

C:La semnalul conducătorului de joc, iepurii speriați se salvează trecând printre picioarele partenerului lor, se învârt în jurul cercului, se întorc în vizuină, trecând din nou printre picioarele partenerului. Primul iepure care ajunge la locul lui bate din palme pentru a-și anunț sosirea.

Se inversează rolurile.

Primul acasă

Începând de la 3 ani.

A: Toți copiii sunt aliniați pe linia de pornire. În spațiul liber sunt aranjate niște cercuri. Ele reprezintă casele.

B: Merg cât mai repede să se așeze în casa lor.

C: La semnalul animatorului, copiii aleargă cât mai repede într-una din case.

Sunt întotdeauna tot atâtea cercuri câți copii.

Putem varia distanța dintre linia de pornire și cercuri.

Cu copiii mici, putem, la început, personaliza casa cu un obiect propriu fiecăruia.

Copiii pot începe jocul pornind din casa lor.

Deplasarea poate fi încurajată cu o tamburină, cântece care incită la alergare, sărit, țopăit.

Pentru cei mai mari, luați o casă în cursul deplasării. Copilul fără adăpost a pierdut manșa.

În acest caz, nu eliminați copiii, ci repuneți-i pe toți în joc de fiecare dată.

Puteți scoate cercuri și cere copiilor să găsească strategii pentru a se plasa împreună în cercurile care rămân.

Puteți varia deplasările, în patru labe, în salturi, târâș.

Puteți adăuga obstacole... amplasa refugii la înălțime ... (un spalier sau o ladă pentru sărituri).

Cursa vagoanelor

Începând de la 2,5 ani.

A: Fiecare copil este instalat în picioare într-un cerc. Un singur copil nu are propriul cerc.

B: Găsește un loc într-unul din cercuri.

C: „Locomotiva" se deplasează printre jucători și îi alege pe unii dintre ei atingându-i în trecere. De îndată ce un jucător este atins, devine „vagon", își părăsește „gara" și urmează locomotiva în deplasările ei. Când trenul este destul de lung, locomotiva șuieră o dată. Trenul se desface, iar locomotiva și vagoanele aleargă să caute un loc lăsat gol. Copilul care nu și-a putut găsi un loc devine „locomotivă".

Cântați un cântecel în timp ce locomotiva se deplasează (faceți „ciu-ciu-ciu"), bateți din palme sau cântați.

Când locomotiva șuieră de trei ori, toți jucătorii rămași în cercuri își schimbă locul, în timp ce locomotiva și vagoanele ei caută și o „gară".

Cursa veverițelor din cușcă

Începând de la 4 ani.

A: Copiii grupați câte trei sunt răspândiți în spațiul de joacă. Doi copii din fiecare grup stau față în față și se țin de mâini pentru a forma o cușcă. Al treilea (veverița) se plasează în centrul cuștii. 1, 2 sau 3 copii singuri sunt veverițe în libertate.

B: Veverițele libere trebuie să găsească o cușcă. Veverițele aflate în cușcă trebuie să-și schimbe cușca.

C: La semnalul animatorului, veverițele din cușcă scapă pentru a schimba cușca, iar veverițele libere încearcă să găsească un adăpost.

Inversează rolurile.

Trebuie să urmăriți ca veverițele să se îndepărteze de cuști, pentru ca jocul să rămână dinamic.

Jocul se poate face cu acompaniament muzical pe care cuștile se învârt mergând, țopăind sau galopând; semnalul poate fi atunci dat de oprirea muzicii.

Plimbarea familiei iepure

Începând de la vârsta de 5 ani.

A: Copiii sunt repartizați câte trei pe un cerc mare. Fiecare grup reprezintă o familie de iepuri (mama, tata, copilul). Membrii unei familii sunt plasați unul lângă altul și se țin de mână. Un număr de obiecte egal cu numărul grupurilor mai puțin două este plasat în centrul cercului. Ele reprezintă „salatele".

B: Câștigă o salată.

C: Animatorul îi strigă la alegere pe tată, mamă sau copil, care face rapid înconjurul cercului, trece pe sub podul format de ceilalți doi membri ai familiei, recuperează o salată din centrul cercului și o aduce familiei sale.

După mai multe reprize, privesc familia care are cele mai multe salate.

Vă puteți imagina familii de șoareci (șoarece, șoricică, șoricel) sau pisic, pisică, pisoi...

7.3. Jocuri de ștafetă

Principiul ștafetelor este interesant de exploatat, dar foarte greu de înțeles de către cei mici.

Odată ce sistemul a fost înțeles, el permite numeroase variante.

Ștafeta celor de la mutări

Începând de la 3 ani.

A: Fiecare grup de copii este aliniat în fața unei lăzi pline cu obiecte, o altă ladă goală este amplasată la capătul șirului.

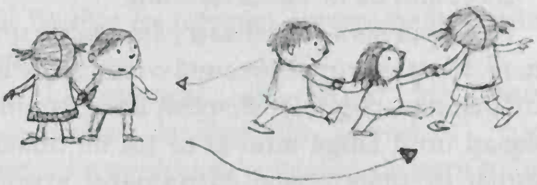
B: Umplu lada corespunzătoare grupului său cât mai repede.

C: La semnalul animatorului, primul copil din fiecare șir apucă un obiect, îl trece celui de-al doilea. Și așa mai departe până la ultimul, care pune obiectul în lada de la capătul șirului.

- Modificați distanța dintre lăzi.
- Puneți obstacole pe traseu.
- Sporiți sau reduceți cantitatea de obiecte din lăzi.

- Limitați mutarea la anumite tipuri de obiecte, anumite forme, anumite culori, anumite proprietăți.

Ștafeta frigăruilor



Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt grupați câte 5. Sunt aranjați în șiruri. Primul din fiecare șir ține un cerc, o sforicică sau o un băț. Un reper este amplasat la o distanță stabilită (5 m).

B: Completează frigăruia.

C: Primul din fiecare șir aleargă până la reper pe care îl ocolește și se întoarce la grupul său.

Al doilea se agață de cerc (sau de sforicică sau de băț), cei doi copii aleargă împreună până la reper... Și așa mai departe până ce „frigăruia" s-a terminat.

Reluați jocul, schimbând ordinea de pornire a copiilor în cadrul grupului lor.

Reluați jocul, variind deplasările: în patru picioare, în mers lateral, în mers cu spatele... sărind.

Ștafeta podului rulant

Începând de la 4 ani.

A: Clasa este împărțită în mai multe grupulețe. Fiecare grup formează un șir indian. Fiecare copil pune mâinile pe umerii predecesorului lui și depărtează picioarele.

B: Primul jucător trebuie să-și reia locul inițial.

C: Primul copil din șir trece printre picioarele următorilor și se agață de ultimul. Pe rând, fiecare jucător face același lucru. Când primul jucător și-a regăsit locul din capul coloanei, jocul se încheie.

Ștafeta constructorilor

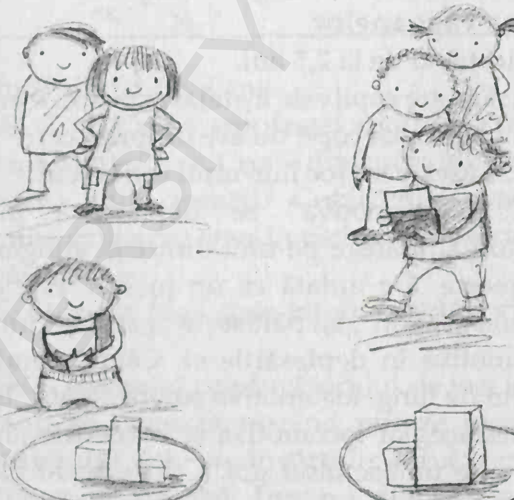
Începând de la 4 ani.

A: Mai multe șiruri de 5 sau 7 copii sunt răspândite în spațiu. Fiecare șir posedă material de transportat și de suprapus: cuburi mari, cărămizi, mici cutii de carton, cutii de iaurt...

Un cerc pe echipă destul de îndepărtat de fiecare șir reprezintă locul de construcție.

B: Construiesc rapid un turn.

C: Primul din fiecare șir aleargă până la cerc, ducând 3 sau 4 obiecte pe care trebuie să le pună unele peste altele. Se întoarce spre al doilea, care, la rândul lui, pleacă în căutarea obiectelor, apoi al treilea etc.



Puteți simplifica jocul efectuând o ștafetă simplă sau trimițând un singur copil ca transportator. Ceilalți copii construiesc pe rând. Puteți varia sarcinile, face slalom printre jucători, trece pe deasupra jucătorilor lungiți pe sol.

Ștafeta încălțărilor

Începând de la 4 ani.

A: Toți copiii își dau jos pantofii și formează cu ei un munte. Ei sunt repartizați pe echipe. Fiecare echipă dispune de un adăpost, de o cutie...

B: Aduc înapoi încălțămintea propriei echipe.

C: La semnalul de pornire, un copil din fiecare echipă pleacă și înapoiază un pantof... Dacă nu este un pantof al echipei sale, pornește din nou. Când a adus pantoful potrivit, un alt copil pleacă etc.

Fiecare copil merge, la rândul lui, până la muntele de pantofi. Își caută pantofii, îi încalță, își leagă șireturile și își reia locul în rând.

Trece mingea

Începând de la 4 ani.

A: Mai multe şiruri paralele din 5 sau 7 copii la o distanţă de 50cm. Fiecare şir are o minge.

B: Îşi trec mingea de la unul la altul.

C: Primul din fiecare şir trece mingea următorului şi aşa mai departe până la ultimul. Ultimul aleargă în capătul şirului şi trece mingea următorului. Şi aşa mai departe până ce primul şi-a regăsit locul.

Puteţi varia tipul de pasă, tipul de obiect, modul de întoarcere...

7.4. Jocuri de apropiere

Unu, doi, trei... soare (1,2,3 pian)

Începând de la 2,5 ani.

A: Un jucător stă în picioare, cu faţa la un perete, este conducătorul jocului. Ceilalţi jucători se plasează la aproximativ 20 m de el.

B: Trebuie să fie primul care atinge peretele.

C: Conducătorul cu faţa la perete bate de trei ori în perete, zicând mai mult sau mai puţin repede: „1, 2, 3", iar când spune „SOARE", se întoarce. În timp ce numără, ceilalţi jucători înaintează şi rămân nemişcaţi când el se întoarce. Dacă unul dintre ei este surprins în mişcare, trebuie să se întoarcă în punctul de plecare. Aceasta reîncepe de mai multe ori, până ce unul dintre jucători reuşeşte să atingă peretele. În acest caz, acesta din urmă ia locul conducătorului şi jocul poate reîncepe; toată lumea îşi reia locul de pornire.

Puteţi varia cerinţele de deplasare şi imobilizare: în mers cu spatele, în patru labe, ca racul, ţinându-se de mână, atingând genunchiul unui partener. Îşi ţine echilibrul într-un picior, pe un obiect...

Puteţi amplasa obstacole sau bănci pe care trebuie să se deplaseze.

De-a v-aţi ascunselea

Începând de la 3 ani.

A: Copiii sunt grupaţi pe un teren care prezintă mai multe locuri ce ar putea servi drept ascunzătoare. Animatorul este cel care pândeşte.

B: Se ascund şi nu sunt găsiţi.

C: La semnalul animatorului, copiii o iau la fugă şi se ascund. Animatorul numără (până la 20, de exemplu). După care, îi caută pe copii. După o vreme, fluieră, iar copiii care nu au fost găsiţi revin în punctul de plecare.

Copiii ascunşi pot încerca să se întoarcă în punctul de plecare fără să fie atinşi de animator.

Există totuşi numeroase variante legate de spaţiu, timpul numărătorii, autorizaţia de a se deplasa acordată sau nu conducătorului jocului.

Cald, rece

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt grupaţi câte doi. Unul ascunde, celălalt caută. Fiecare pereche de copii dispune de un obiect specific pe care trebuie să îl ascundă.

B: Găsesc şi aduc înapoi obiectul ascuns de partener.

C: Un copil ascunde obiectul. Apoi îşi ghidează partenerul pentru ca acesta să regăsească obiectul spunându-i „cald", dacă merge în direcţia potrivită sau „rece" dacă nu. Copiii schimbă rolurile de fiecare dată când obiectul este găsit.

Jucătorul poate adresa cerinţe spaţiale partenerului său: înainte, la stânga, la dreapta, în spate, dedesubt, deasupra...

Jucătorul căutător poate să pună întrebări înainte de a căuta obiectul.

Obiect depus... şi regăsit

Începând de la 3 ani.

A: Toţi copiii au un obiect în mână. Animatorul are un fluier.

B: Regăsesc obiectul ascuns.

C: Copiii merg fiecare de partea lui să-şi ascundă obiectul. Ei trebuie să repereze bine unde l-au ascuns. Când aud fluieratul, se întorc la animator. Apoi merg să-şi caute obiectul.

Se poate schimba locul pentru a găsi alte ascunzători.

Faceţi o plimbare cu copiii înainte de activitate, pentru ca ei să repereze câteva ascunzători.

Copiii sunt grupaţi câte doi; unul va ascunde obiectul şi îi explică coechipierului său unde l-a pus. Celălalt trebuie să-l regăsească.

Cereţi copiilor să explice unde au găsit obiectele.

7.5. Jocuri de urmărire și jocuri de-a pisica

Șoarecii și pisica

Începând de la 3,5 ani.

A: Un copil este desemnat ca pisică (în cazul celor mici, animatorul joacă rolul pisicii), ceilalți copii sunt răspândiți într-un spațiu delimitat, ei reprezintă şoarecii.

B: Pisica trebuie să prindă şoarecii care scapă.

C: La semnalul animatorului, pisica urmăreşte şoarecii care o iau la fugă. Când aceştia sunt prinşi, stau nemişcați cu brațele depărtate. Şoarecii liberi îi pot elibera pe şoarecii atinşi atingându-i la rândul lor.

Variantele sunt infinite.

Puteți elibera șoarecii dându-le un pupic sau trecând pe sub podul format de picioarele șoarecilor nemișcați sau din nou atingându-i.

Șoarecii pot scăpa de pisică intrând într-un refugiu, cățărându-se pe obiecte, culcându-se pe sol, țopăind pe loc, făcându-se ghem ca niște arici.

Pisica poate fi o vrăjitoare, un lup, un câine, un șoim.

Pisica poate îngheța maximum de copii în 20 de secunde (numără cu voce tare).

Puteți reîncepe jocul când 5 copii au fost atinși și imobilizați.

Puteți introduce mai multe pisici.

Pisica, găinile, puișorii

Începând de la 5 ani.

A: Grupul de copii este împărțit în două echipe. Una reprezintă găinile, cealaltă puişorii. Fiecărui puişor îi este atribuită o găină. Este desemnată o pisică. Găinile şi puişorii sunt răspândiți în spațiul de joc, pisica stă nemişcată într-un cerc (sau o zonă delimitată).

B: Pisica trebuie să prindă puişorii, puişorii trebuie să scape de pisică. Găinile trebuie să protejeze puişorii.

C: Găinile şi puişorii se plimbă liber până ce pisica face „miau" şi sare spre puişori. Aceştia trebuie să se refugieze lângă mama-cloşcă care, la rândul ei, încearcă să-i găsească pentru a-i proteja. De îndată ce perechile sunt formate, pisica se întoarce acasă. Pisica nu poate prinde puişorii când sunt lângă mama-cloşcă.

Puişorii sunt mai numeroşi decât găinile, aşa încât nu au atribuită o găină.

Păianjenul prinde muştele

Începând de la 5 ani.

A: Copiii stau în picioare, dispersați, în interiorul unei zone circulare interzise, în mijlocul încăperii. Animatorul reprezintă păianjenul. Copiii reprezintă muştele.

B: Păianjenul are de prins muştele, muştele trebuie să scape de păianjen.

C: La semnalul de pornire, păianjenul şi muştele aleargă în sensul ales. Când păianjenul atinge o muscă, aceasta rămâne nemişcată în poziție şezând sau ghemuită.

Când copiii au înțeles, pot juca rolul păianjenului.

Acest joc poate fi conceput într-o altă manieră...

De-a prinselea

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt dispersați într-un spațiu delimitat. Un copil este legat la ochi, el este vânătorul.

B: Vânătorul trebuie să-i prindă pe ceilalți jucători şi să-i recunoască.

C: Vânătorul este legat la ochi şi cei vânați se învârt în jurul lui (fără a se depărta prea mult), evitând să fie atinşi. Dacă vânătorul reuşeşte să atingă un alt jucător, acest alt jucător rămâne nemişcat şi-l lasă pe vânător să-i atingă fața. Dacă vânătorul reuşeşte să recunoască după atingere persoana „prinsă", aceasta îl înlocuieşte pe vânător.

Întrucât unul dintre jucători este legat la ochi, este important ca jocul să se desfășoare într-un spațiu limitat și lipsit de obstacole.

Mă agăț – mă desprind



Începând de la 4 ani.

A: Cupluri de copii în picioare se țin de braț, cu mâna liberă în șold. Un copil este singur. Un copil este desemnat ca fiind lupul.

B: Scapă de lup.

C: Lupul încearcă să-l atingă pe copilul liber care circulă printre cuplurile nemișcate. Pentru a scăpa de lup, el se agață de brațul unui participant. Partenerul acestuia din urmă trebuie să se desprindă și să circule la rândul lui. Jocul continuă în acest fel. Copilul atins de lup devine la rândul lui lup.

Când pisica-i somnoroasă, șoarecii joacă pe masă

Începând de la 2,5 ani.

A: „Copiii șoareci" sunt în adăpostul lor din corzi, covoare, bănci. Un „copil pisică" este așezat în mijlocului spațiului de joacă.

B: Pisica trebuie să prindă șoarecii, șoarecii să scape de pisică.

C: Când pisica doarme, șoarecii ies din adăpostul lor, aleargă în tot spațiul de joacă, vin să o tachineze.

Când se hotărăște, pisica se trezește. Face „miau!" și încearcă să prindă unul sau mai mulți șoareci, înainte ca aceștia să se întoarcă în adăpostul lor.

Pentru a nu fi prinși, aceștia trebuie să se așeze, să se culce sau să se cocoțeze...

Vulpea în curtea de păsări

Începând de la 5 ani.

A: Copiii împărțiți pe grupe stau în picioare pe o linie. Fiecare grupă reprezintă un animal (pui, cocoș, iepure, bibilică). Animatorul este vulpea.

B: Trec dintr-o parte într-alta a spațiului de joacă fără să fie prinși de vulpe.

C: Vulpea, din vizuină, anunță: „am să mănânc... cocoșii!"

Cocoșii trebuie să iasă, să traverseze terenul fără să fie prinși de vulpe și să se întoarcă în coteț. Cei care sunt prinși sunt conduși în vizuina vulpii.

Jocul continuă „Am să mănânc ... iepurii!" sau „am să mănânc bibilicile!"

Animalele prinse reiau jocul de îndată ce se schimbă vulpea.

Puteți hotărî să măriți dificultatea, cerându-le să traverseze terenul într-un picior sau driblând cu o minge.

Lupule, ești aici?

Începând de la 3,5 ani.

A: Copiii, oile, sunt răspândiți într-un spațiu delimitat. Printre oi se află un lup.

B: Fug când se dă semnalul și nu se lasă prinse de lup.

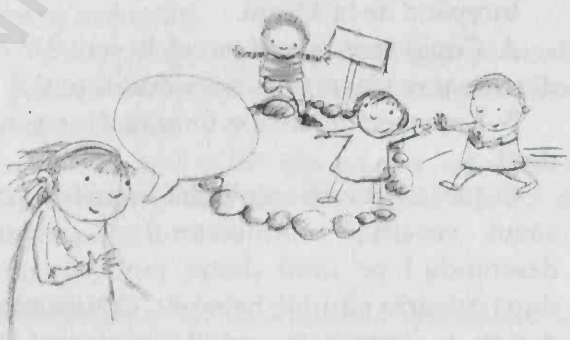
C: Oile se plimbă scandând: „lupule, lupule, ești aici... ce faci?"

Lupul răspunde cu o frază oarecare... până în momentul în care anunță: ies... să-mi iau prânzul. Oile o iau la fugă, în timp ce lupul încearcă să prindă una cu o mulțime de grimase.

Puteți adăuga unul sau mai multe refugii pentru oi.

Urmărirea se poate efectua în patru labe.

Miezul nopții la stână



Începând de la 3,5 ani.

A: Sunt definite două zone. Pășunea și stâna. Copiii sunt răspândiți în spațiul stânei. Lupul stă culcat prefăcându-se că doarme.

B: Ajung la stână cât mai repede, fără să fie prinși de lup când acesta spune „este miezul nopții".

C: Lupul doarme în mijlocul pășunii pe unde se plimbă oile. Acestea din urmă îl întreabă pe lup: „Lupule, ce oră e?" Lupul spune cu voce tare o oră aleasă de el. Plimbarea continuă până când lupul răspunde „este miezul nopții!". În acel moment, toate oile trebuie să ajungă la stână fără să fie prinse de lup.

Într-o primă fază, rolul lupului poate fi asumat de către animator.

Miezul nopții la stână pas cu pas

Începând de la 4 ani.

A: Este ales un lup din grupul copiilor. Acesta stă în față, cu spatele la ceilalți copii. Toți ceilalți copii se plasează la aproximativ 9 m de lup, formând o linie orizontală.

B: Nu trebuie să fie prinşi de lup.

C: Copiii întreabă: „Cât e ceasul, domnule lup?". Lupul inventează o oră. Copiii trebuie, aşadar, să înainteze cu numărul de paşi cât reprezintă ora (ora 5, 5 paşi).

Copiii pun din nou întrebarea, iar când lupul consideră că aceştia sunt destul de aproape de el, strigă: „este ora la care vă mănânc". Copiii pornesc alergând, iar primul prins devine lupul.

Acest joc este ideal pentru copiii de 3 ani şi care învață să numere.

Variați amplasamentele stânei.

Adăugați pui de lup.

Faceți stâna mai puțin accesibilă.

Mi-ați văzut veverița?

Începând de la 3,5 ani.

A: Copiii sunt aşezați pe sol, în cerc. Un copil desemnat se plasează în exteriorul cercului.

B: Recunosc descrierea unui jucător şi scapă de el.

C: Jucătorul care se plimbă întreabă „Mi-ați văzut veverița?". Animatorul îi răspunde descriindu-l pe unul dintre jucătorii aşezați, după culoarea părului, haine etc. Când jucătorul descris se recunoaşte, se ridică şi aleargă după jucătorul din exteriorul cercului până ce acesta se aşază în locul lui.

Cine prinde?

Începând de la 3 ani.

A: Copiii sunt grupați sau aliniați la un capăt al sălii sau al terenului.

B: Trec de cealaltă parte a sălii sau a terenului fără să fie atinşi de către jucătorul desemnat.

C: Animatorul dă în acelaşi timp semnalul urmăririi şi numele urmăritorului. „Atenție... Cine prinde?"... Paul!" De îndată ce a fost indicat prenumele, toți copiii trebuie să alerge pentru a ajunge în cealaltă parte a sălii sau a terenului, fără să fie atinşi de cel al cărui prenume a fost rostit.

Trec dintr-o parte într-alta a terenului sau a sălii, mergând, alergând, sărind cu picioarele legate, mergând în patru labe, sărind într-un picior...

Dacă mai mulți copii au acelaşi prenume, sunt mai mulți urmăritori.

Puteți da două prenume în acelaşi timp. Copilul poate fi descris.

Roțile bicicletei

Începând de la 5 ani.

A: Cuplurile de copii dispersați reprezintă cele două roți ale unei biciclete. Sunt stabilite adăposturi.

B: Țin roțile solidare.

C: Cei doi copii merg, tropăie păstrând aceeaşi distanță. La semnalul animatorului, roata din față scapă spre un refugiu în care trebuie să ajungă înainte de a fi atinsă de roata din spate.

La semnalul animatorului, roata din față se dezumflă (se ghemuieşte). Roata din spate trebuie să se oprească imediat fără s-o atingă.

Peştişor

Începând de la 3 ani.

A: Copiii sunt aliniați pe o linie de pornire sau lângă un perete. Animatorul joacă rolul peştelui şi se găseşte în fața copiilor între liniile de pornire şi de sosire. Spațiul dinte aceste două linii reprezintă Marea Roşie.

B: Traversează marea cum a cerut-o peştele sau fără să fie prins, dacă nu se respectă cerința.

C: Copiii se adresează peştelui, toți împreună printr-o formulare precum: „Peştişorule, putem trece marea Roşie?"

Peştele răspunde: „Da, cu condiția să aveți..." şi indică o culoare. Numai copiii care au pe haine culoarea indicată sunt protejați pentru a trece marea. Ceilalți trebuie să treacă marea, urmărind să nu fie prinşi de peşte.

Peştele poate impune alte constrângeri: pe vârful picioarelor; ca nişte şoareci; ca nişte elefanți, canguri, raci, iepuri.

Poate, de asemenea, să complice descrierea culorilor: bulinuțe albe, verde închis, albastre şi galbene.

Mingea-vânător

Începând de la 4 ani.

A: Copiii dispersați într-un spațiu sunt iepurii. Animatorul joacă rolul vânătorului. El are o minge.

B: Nu sunt atinşi de mingea aruncată de vânător.

C: Animatorul îşi lansează mingea încercând să-i atingă pe copii. Când un copil este atins, va sta puțin la distanță.

Acest joc se poate juca și în cerc. Grupul este împărțit atunci în două. Una dintre echipe formează cercul și reprezintă vânătorii, cealaltă se plasează în interior și reprezintă iepurii.

Vânătorii își trec mingea și încearcă să atingă iepurii. Iepurii prinși se lipesc de vânător.

Cu cei mici putem folosi o minge mare și moale pe care o rostogolim pe sol.

Lei și gazele

Începând de la 4 ani.

A: Pe sol este trasată o linie. Zona dincolo de această linie reprezintă refugiul gazelelor. Două grupuri egale (unul reprezintă leii, celălalt gazelele) sunt plasate pe două linii paralele la o distanță rezonabilă de refugiu. Fiecare „leu" are în fața lui o „gazelă". Stau cu fața în direcția de alergare.

B: Leii încearcă să prindă gazelele care încearcă să scape de lei.

C: La semnal, gazelele o iau la fugă, urmărite de leii care încearcă să le prindă înainte ca ele să ajungă la adăpost. Acest semnal pate fi cuvântul „gazelă" introdus într-o serie de nume de animale sau într-o povestioară.

După o urmărire, cereți o întoarcere rapidă la baza de pornire. Inversați rolurile după 5 sau 6 urmăriri.

Râul cu crocodil

Începând de la vârsta de 4 ani.

A: Fiecare copil dispune de 3 jetoane sau 3 boabe de fasole (sau alt obiect mic). În centrul terenului de joc, o zonă de 2 sau 3 metri lățime reprezintă râul în care evoluează crocodilul, un copil desemnat. Toți copiii sunt adunați în exteriorul acestei zone, pe lățimea spațiului de joc.

B: Traversează râul fără să fie prinşi de crocodil.

C: Copiii traversează râul păzit de crocodil. Crocodilul îşi capturează prada fără să iasă din râu. Când un jucător este prins, dă crocodilului un jeton şi reintră în joc.

7.6. Jocuri de reflexe, jocuri de abilități

Pe trotuar, în baltă

Începând cu vârsta de 3 ani.

A: Copiii sunt aşezați în spatele unei linii concrete ce simbolizează limita dintre trotuar şi baltă.

B: Sar în locul potrivit în funcție de cerințe.

C: Animatorul formulează, cu viteze variabile, cerințele „în baltă" – „pe trotuar" pe care copiii trebuie să le execute rapid, fie sărind în față cu picioarele apropiate, fie dând înapoi, la locul lor.

Când o cerință se repetă, copiii trebuie să rămână nemişcați.

Puteți imagina tot soiul de situații: pe insulă și în apă pentru copii-rățuște, în baltă, pe mal, pe vapor, în mare.

Puteți varia și locurile: un cerc, un covor, o scară, chiar o tablă de șah din dale, o bancă de gimnastică.

Suflă, suflă

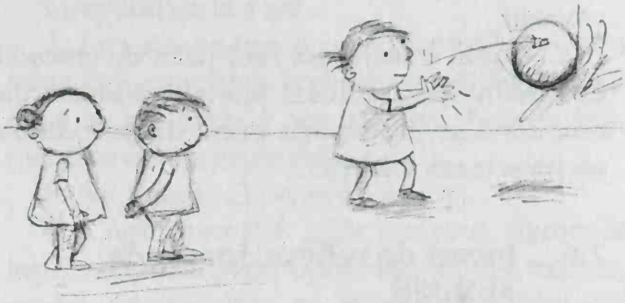
Începând de la vârsta de 2,5 ani.

A: Fiecare copil dispune de o siluetă a unui animal decupată din hârtie uşoară. Anumite zone materializate în diferite colțuri ale sălii formează adăposturile de animale. Copiii sunt în genunchi, în linie.

B: Conduc fiecare animal în adăpostul lui suflând.

C: La semnalul animatorului, fiecare copil face silueta de hârtie să înainteze spre adăpost suflând asupra ei.

Puteți încerca să faceți să progreseze silueta folosind evantaie, bucăți de carton, niște foale, un pai sau o țeavă.



Mingea la perete

Începând de la vârsta de 5 ani

A: Fiecare copil stă în picioare la 1,5 m de un perete plat. El dispune de o minge.

B: Realizează serii de aruncări.

C: Aruncă de zece ori mingea la perete şi o prinde cu ambele mâini.

Aruncă de 9 ori mingea şi o prinde după ce aceasta sare o dată.

Aruncă de 8 ori mingea şi o prinde cu mâna dreaptă.

Aruncă de 7 ori mingea şi o prinde cu mâna stângă.

Aruncă de 6 ori mingea şi o prinde punând un genunchi pe sol.

Aruncă de 5 ori mingea şi bate din mâini înainte de a o prinde.

De fiecare dată când copilul ratează, îi cedează locul următorului.

Acest joc este foarte vechi şi poate îmbrăca numeroase forme. Îl puteți simplifica pentru cei mai mici punându-i să rostogolească mingea spre perete, folosind planuri înclinate, mingi lente.

Puteți folosi rachete sau crose pentru a arunca şi a prinde mingea.

Mingea numită

Începând cu vârsta de 4 ani.

A: Copiii sunt în rând în fața animatorului care ține o minge.

B: Prind mingea după ce o lasă să sară o dată când prenumele lor a fost rostit.

C: Animatorul aruncă mingea în aer strigând cu prenumele pe unul dintre copii. Acesta trebuie să prindă mingea înainte ca ea să sară de două ori.

- Dacă o prinde, poate la rândul lui să arunce mingea în aer strigând un tovarăş.
- Dacă nu o prinde, animatorul aruncă din nou mingea strigând un alt copil.

Variați numărul săriturilor permise.

Puteți realiza acest joc cu copii mai mici, folosind un balon cu aer, căci traiectoria lui este mai lentă.

Puteți folosi o minge mare pe care o rostogoliți pe sol. Copilul numit trebuie atunci să alerge s-o prindă înainte ca aceasta să treacă de o anumită limită.

Jocuri cu bile

Începând cu vârsta de 4 ani.

A: Copiii dispun de câteva bile.

B: Aruncă bilele într-o gaură sau în alte bile.

C: O bilă este pusă în joc. Fiecare copil încearcă să atingă bilele folosind o tehnică de aruncare mai mult sau mai puțin performantă.

Bobârnacul: dăm bilei puse pe pământ un bobârnac cu un deget îndoit înspre degetul mare.

Indicatorul: degetul mare, plasat în spatele arătătorului se destinde pentru a proiecta bila la distanța necesară. Mâna rămâne nemişcată, iar articulația degetului mare este la sol.

Titirezul: luați bila de pe jos şi, aruncând-o, faceți gestul titirezului pentru a se învârti în acelaşi timp.

Cleştele racului: Luați bila. Strângeți marginea bilei apăsând-o cu mâna şi va porni singură.

Există jocuri similare, care folosesc bănuți, discuri colorate... depinde de modă.

Urmăriți ca nu cumva copiii să-şi introducă bilele în gură.

O problemă dificilă în culori

Începând de la vârsta de 5 ani.

A: Copiii sunt repartizați pe echipe. Fiecărei echipe îi este atribuită o culoare. Sunt împrăştiate piese de tangram ce corespund acestor culori (puzzle-uri).

B: Reconstituie tangramul corespunzător culorii echipei.

C: Copiii evoluează pe muzică. Când muzica s-a oprit, fiecare membru al echipei ia o bucată de tangram ce corespunde culorii sale. Echipa încearcă să refacă puzzle-ul. Când

muzica reîncepe, dau drumul piesei şi îşi reiau deplasarea până la semnalul următor.

Puteţi folosi scheme cu numere sau cu cuvinte de completat.

Omida pleacă la plimbare



Începând de la 4 ani.

A: Un prim jucător ia poziţia de patruped. Un al doilea se pune în patru labe punându-şi mâinile pe gleznele primului. Şi aşa mai departe pentru toţi participanţii.

B: Înaintează împreună.

C: Când toată lumea şi-a luat locul, primul începe să înainteze şi toţi trebuie să-l urmeze şi să păstreze ritmul.

Atenţie, peştişori!

Începând cu vârsta de 3 ani.

A: Grupul este împărţit în două.

- Un grup formează „plasa pescarului" ţinându-se de mâini în cerc.
- Celălalt grup reprezintă „peştii" şi stă în afara cercului.

B: Nu se lasă prinşi în plasă.

C: „Plasa" hotărăşte un cuvânt-semnal ales dintr-o numărătoare sau un cântec cunoscut.

Când jucătorii sunt de acord, ridică braţele în formă de boltă şi încep să cânte, în timp ce peştii trec într-o parte şi şi-n alta prin ochiurile plasei astfel formate. La cuvântul-semnal ales, toate braţele coboară făcând prizonieri câţiva peşti care vor mări plasa. Jocul se reia după ce a fost ales un alt cuvânt. Se inversează rolurile.

Puteţi folosi o serie de numere, lunile anului, literele alfabetului.

Ţintele

Începând cu vârsta de 3,5 ani.

A: Copiii sunt aşezaţi în linie. Dispun de un anumit număr de mingi (dotate cu scai). O ţintă (din scai) este amplasată la o distanţă determinată.

B: Îşi aruncă mingile cât mai aproape de centrul ţintei.

C: Fiecare copil aruncă mingile la rândul lui. Mai apoi se măsoară distanţele.

Variaţi ţintele: lăzi de carton puse pe sol, ţinte desenate pe nisip, cercuri...

Variaţi proiectilele: mingi, inele, dopuri.

Acest joc este o variantă mai sigură a jocului cu săgetuţe.

Iepurii şi frunzele de varză

Începând cu vârsta de 4 ani.

A: Grupul este împărţit în două. Un grup în cerc, în picioare, cu picioarele apropiate, reprezintă cuştile pentru iepuri (uşa închisă). Un grup ghemuit reprezintă iepurii (fiecare iepure fiind în spatele uşii sale). Un mare număr de obiecte (cel puţin de 4 ori mai mare decât numărul iepurilor) reprezentând frunzele de varză sunt dispuse în centrul cercului.

B: Copiii ghemuiţi trec printre picioare şi iau cât mai multe frunze de varză.

C: La semnalul animatorului, „cuştile de iepuri" se deschid (jucătorii-cuşti depărtează picioarele); iepurii se strecoară pe uşă (trec printre picioarele partenerului), merg, fiecare, după „o frunză de varză" şi o aduc în cuşca lor. Repetă această acţiune.

La al doilea semnal al animatorului, uşile se închid. După care se numără frunzele de varză aduse de fiecare iepure.

Pe urmă rolurile se inversează.

Sticla beată

Începând de la vârsta de 4 ani.

A: Copiii sunt aşezaţi în cerc, strânşi umăr lângă umăr. Un copil este aşezat în mijlocul cercului, cu ochii închişi.

B: Se leagănă între braţele celorlalţi copii.

C: Copilul din centrul cercului oscilează ca o sticlă pe mare. Copiii de pe margine o resping uşor.

Acest joc este practicat în picioare de către cei mai mari, fiind destul de riscant pentru cei mai mici.

Totuşi, poate fi testat în prezenţa animatorului şi micşorând diametrul cercului.

Cangurii

Începând cu vârsta de 3 ani.

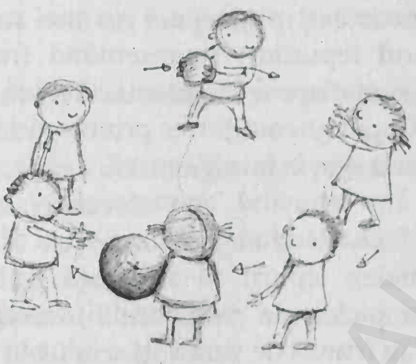
A: Sunt trasate o linie de pornire şi una de sosire. Copiii (cangurii) sunt aranjați pe linia de pornire. Fiecare ține un săculeț cu grăunțe între genunchi.

B: Parcurge distanța ce separă linia de pornire de linia de sosire.

C: „Cangurii" se deplasează în salturi strângând sacii cu grăunțe între genunchi și traversează cât mai repede sala sau terenul.

Puteți varia la infinit tipul de deplasare și constrângerile: să țină în echilibru un săculeț cu grăunțe în palmă sau pe dosul mâinii, pe cot, pe cap, să transporte o minge în mâna întinsă, să transporte în doi o minge prinsă între capetele jucătorilor, să se deplaseze ca un cal, ca un iepure.

Luna și soarele



Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt așezați în cerc, cu fața spre centru. Un copil ține o minge mare în mână (soarele), un altul (vizavi de el) ține una mai mică (luna).

B: Soarele nu poate prinde luna...

C: Animatorul dă semnalul de pornire celor două mingi. Copiii pasează mingile cât pot de repede.

Este un joc care nu se termină.

Copiii se pot întoarce spre exteriorul cercului.

Își pot pasa diferite obiecte în locul celor două mingi.

Șotron

Începând de la vârsta de 4 ani.

A: Desenați un şotron pe sol cu o cretă sau trasați-l pe nisip cu un băț. Copiii dispun de o piatră.

B: Efectuează parcursul respectând regulile.

C: Fiecare copil la rândul lui aruncă piatra în prima căsuță, apoi sare într-un picior în celelalte căsuțe, până sus şi culege piatra la întoarcere. Dacă piatra merge în „Infern", se sare peste jucătorul respectiv.

Niciodată nu e permis să calci pe linii sau să pui ambele picioare jos, exceptând căsuțele duble (4 și 5 și 7 și 8).

Odată întors pe „Pământ", aruncă piatra în căsuța numărul 2 și așa mai departe.

În loc să culeagă piatra, o pot împinge cu piciorul pentru a o conduce înapoi pe pământ.

Arșice

Începând de la vârsta de 5 ani.

A: Fiecare copil ia cinci arşice, dintre care unul poate fi identificat, de exemplu printr-o culoare diferită.

B: Realizează o serie de figuri, pe rând fiecare.

C: Fiecare copil în primul tur: aruncă în aer un arşic, culege un arşic dintre cele puse pe sol, prinde arşicul aruncat înainte să ajungă pe sol. În turul doi, culege două, apoi trei, apoi patru arşice etc.

Un alt mod de a-l juca constă în aruncarea unui arşic în aer, prinderea lui pe dosul mâinii, apoi rearuncare lui în aer din această poziție pentru a-l prinde în palmă.

Jocul cu bile mari

Începând de la 3,5 ani.

A: Copiii dispun fiecare de două bile mari din plastic. Grupul dispune, de asemenea, de un porcuşor (minge mică folosită ca țintă).

B: Aruncă bilele cât mai aproape de porcuşor.

C: Un copil aruncă porcuşorul, apoi fiecare copil pe rând aruncă prima lui bilă. Cel a cărui bilă este cea mai apropiată de țintă aruncă apoi a doua bilă. Ş.a.m.d.

Puteți realiza acest joc cu inele sau săculeți cu grăunțe, care se rostogolesc mai puțin.

Spiridușii

Începând de la 2,5 ani.

A: Copiii sunt repartizați pe un cerc, sunt spiriduşii. Animatorul se aşază în centru. El este zâna. Dispune de o baghetă.

B: Ascultă de bagheta zânei.

C: Zâna din mijlocul cercului ține bagheta magică de care trebuie să asculte spiridușii.

- Ea ridică bagheta: spiridușii sar.
- Coboară bagheta: spiridușii se ghemuiesc.
- Plimbă bagheta spre dreapta sau spre stânga: spiridușii merg sau aleargă pe cerc în sensul indicat de baghetă.
- Lasă să-i cadă bagheta: spiridușii trebuie să facă o acțiune precisă, hotărâtă la începutul jocului, de exemplu să se cațere, să stea în echilibru într-un picior, să atingă solul cu o mână şi numai un picior etc.

Şmecheraşii

Începând de la 2,5 ani.

A: Copiii formează un şir în spatele animatorului.

B: Imită şi rămân nemişcaţi cu bună ştiinţă.

C: Copiii îl urmează pe animator şi îi imită gesturile şi mişcările: poate să meargă, să sară, să ţopăie, să se ghemuiască, să ridice braţele, dar de îndată ce se întoarce, toţi şmecheraşii trebuie să stea ghemuiţi şi tăcuţi.

Într-o primă fază, şi cu copii foarte mici, întoarcerea trebuie să fie precedată de un semnal (de exemplu o bătaie din palme).

Variaţi ritmul opririlor: copiii nu trebuie să ştie dacă animatorul va merge multă vreme înainte să-i surprindă.

Vizavi



Începând de la 2,5 ani.

A: În spaţiul de joc sunt răspândite perechi de copii.

B: Răspund cerinţelor animatorului.

C: Animatorul adresează cerinţe legate de poziţii corporale precise: copiii trebuie să pună în contact părţile corpului numite: spate în spate, faţă în faţă, mână în mână, cot la cot.

La semnalul „vizavi" se schimbă partenerul.

Şarpele furios

Începând de la 4 ani.

A: Doi copii ţin o coardă lungă la nivelul solului (şarpele). Ceilalţi copii formează un şir de o parte a corzii.

B: Nu ating şarpele.

C: „Conducătorii" fac coarda să şerpuiască orizontal cu o mişcare din încheietura mâinii. Copiii aliniaţi trebuie să treacă de partea cealaltă fără să o atingă.

Dacă copiii sunt suficient de abili, le puteţi cere să treacă peste coarda care oscilează de la stânga la dreapta sau să treacă pe sub coarda care se învârte. Urmăriţi sensul rotaţiei pentru a permite trecerea.

Coarda care taie

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt în cerc în jurul animatorului care ţine o coardă îngreunată la un capăt (cu un balon cu aer), lungă cât raza cercului.

B: Nu ating coarda.

C: Animatorul învârte coarda care taie la nivelul solului. Copiii trebuie să sară la trecerea corzii.

7.7. Jocuri de opoziţie şi de complicitate

Stânca

Începând de la 3,5 ani.

A: Un copil în poziţie de patruped pe sol reprezintă stânca. Un alt copil stă în picioare lângă el.

B: Împinge şi rezistă.

C: Copilul aflat în picioare încearcă să-şi împingă tovarăşul ca şi cum ar împinge o stâncă. Stânca rezistă şi în final cedează rostogolindu-se într-o parte. Inversaţi rolurile.

Lipesc gumiţe... Pun cleme de haine

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt împărţiţi în două grupuri, atacatorii şi apărătorii. Atacatorii dispun fiecare de două sau trei gumiţe autocolante sau de câteva cleme de haine.

B: Atacatorii trebuie să prindă cleme de hainele apărătorilor, iar apărătorii trebuie să

se protejeze de atacatori şi să evite clemele de haine (gumițele).

C: La semnalul animatorului, grupul atacatorilor încearcă să pună gumițe sau cleme pe hainele apărătorilor.

Acest joc se poate realiza câte doi.

Diversificați mijloacele de a se proteja de clemele de haine (de exemplu: nu pot pune cleme apărătorului dacă acesta se află la înălțime, ghemuit...).

Creșteți sau scădeți numărul de cleme de haine. Copiii pot dispune de o rezervă.

Puteți juca acest joc pe o durată limitată de o clepsidră.



Două cozi fac mai mult decât una singură

Începând de la 3,5 ani.

A: Cupluri de copii în picioare sunt dispersate în sală. Fiecare dintre ele posedă o „coadă" (sfoară, şosetă, eşarfă) agăţată de mijloc.

B: Prind coada vecinului.

C: La semnal, fiecare copil încearcă să prindă coada celuilalt, apărând-o pe a lui. Nu îşi poate ține propria coadă pentru a se proteja.

Copiii pot să se înfrunte în poziție de patruped.

Plasați „coada" în șosetă...

Măriți numărul de luptători: 2 contra 2.

Dezechilibrați înfruntările: 1 contra 2...

Nu vin la tine

Începând de la 4 ani.

A: Cuplurile de copii stau în picioare, față în față, se țin de mână, în interiorul unui culoar trasat pe sol.

B: Îl trage pe celălalt în afara zonei.

C: La semnalul animatorului, fiecare copil, încearcă să-l aducă pe celălalt în tabăra sa, trăgându-l.

Fiind un joc intens, puneți copiii să execute secvențe foarte scurte și repetate, fie cu același partener, fie cu un partener diferit.

Duelurile se pot efectua împingându-l pe celălalt în afara unui cerc desenat cu creta, a unei zone delimitate cu un covor, împingându-și partenerul spate în spate.

Întoarce-o pe țestoasă

Începând de la 4 ani.

A: Doi copii sunt aşezaţi pe fiecare covor. Unul joacă rolul țestoasei, celălalt pe al vânătorului.

B: Vânătorul încearcă s-o oprească, s-o imobilizeze, s-o întoarcă şi să o țină la sol pe țestoasă. Țestoasa se deplasează în patru labe pe covor fără să fie prinsă de vânător.

C: La semnalul animatorului, jocul începe, vânătorul încearcă s-o întoarcă pe țestoasă înainte ca ea să iasă de pe teren. Aceasta se deplasează repede, evită, se desprinde din strânsoare şi rezistă.

Fură mingile

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt împărțiți în două grupuri, paznicii şi hoții. Paznicii sunt în patru labe pe covoare. Ei dispun de câteva mingi. Hoții sunt în afara covoarelor.

B: Hoții încearcă să fure mingile.

C: La semnal, hoții încearcă să fure mingile paznicilor care nu vor să le dea drumul.

- Este important să nu se lovească.
- Când ai pierdut mingea, ieşi de pe covor.
- Când ai luat o minge, o aduci în ladă.

Partida se opreşte la semnal (după 1 minut şi jumătate) sau când toate mingile au fost luate.

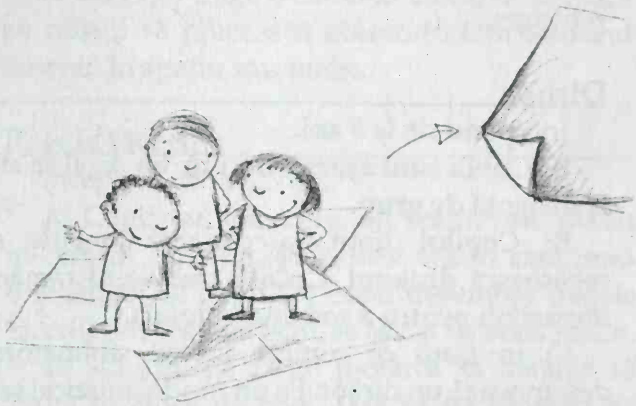
Puteți varia mărimea mingilor: cu cât sunt mai mari, cu atât sunt mai ușor de luat!

Pinguinii și topirea ghețarilor

Începând de la 4 ani.

A: Puneți pe sol coli de ziar care reprezintă o suprafață de gheață pe care copiii vor putea sta în picioare cu uşurință. Copiii sunt pinguini şi trăiesc pe o banchiză.

B: Găsesc un loc pe coala de hârtie.



C: Animatorul le cere copiilor să se plaseze pe suprafața de gheață. Odată ce fiecare copil şi-a găsit un loc acolo, le cere să meargă la pescuit sau la plimbare... Când toată lumea a părăsit acea suprafață, el o micşorează luând câteva ziare. Apoi, le cere copiilor să se întoarcă pe suprafața pe care le va fi din ce în ce mai greu să stea.

Le puteți cere copiilor să caute strategii pentru a putea sta toți pe banchiză.

7.8. Jocuri de schimb fără încălcarea teritoriului

Mingea în cuşcă

Începând de la 3,5 ani

A: Copiii sunt în cerc, cu picioarele depărtate, lipite de vecini. O minge este aşezată în centrul cercului.

B: Scot mingea din cerc.

C: Copiii trebuie să lovească mingea cu mâna pentru a o face să treacă printre picioarele unui tovarăş. Nu trebuie să blocăm mingea înainte de a o lovi. Mingea scoasă este repusă în joc de către animator.

Dacă este vorba de o clasă numeroasă, faceți mai multe grupuri.

Acest joc mobilizează puțin corpul, dar nu necesită mult loc.

Pasează mingea

Începând de la 3,5 ani.

A: Copiii grupați pe perechi stau față în față. Fiecare pereche dispune de o minge (inel, disc zburător, minge mică, mingi mari, baloane cu aer).

B: Realizează un număr mare de schimburi, respectând constrângerile.

C: Animatorul pune condiții legate de pase şi recepționarea mingii. Copiii fac schimb respectând aceste cerințe. Fiecare grup de copii numără câte schimburi a realizat.

Variați condițiile. Recepționează cu o crosă, un coş, o rachetă, o mănuşă, un con, o găleată, un ciubăr, un cerc, într-un inel, într-o găleată (ținută de doi sau mai mulți), cu sau fără ca mingea să sară, cu sau fără fileu, aruncând în față, în spate, făcând mingea să sară în perete, făcând schimburile cu picioarele, rostogolind mingea pe sol.

Puteți, de asemenea, realiza acest joc şi în trei sau eventual în grup.

Balonul zboară

Începând de la 3,5 ani.

A: Fiecare grup de trei copii primeşte un balon cu aer.

B: Fac să zboare balonul cât mai mult timp.

C: Un copil din grup pune balonul în joc. Copiii din acel grup îl mențin în aer pasându-l de la unul la altul. Echipa care şi-a lăsat balonul să cadă se aşază.

În jurul balonului

Începând de la 5 ani.

A: Copiii sunt împărțiți în grupuri. Fiecărui grup de copii îi corespunde un balon de culoare diferită.

B: Imobilizează balonul corespunzător culorii grupului şi se aşază în jurul lui.

C: Animatorul aruncă în aer cele patru baloane în acelaşi timp. Fiecare grup de copii se deplasează, prinde balonul şi se poziționează în jurul balonului corespunzător culorii sale.

Pentru claritatea jocului, puteți atribui semne distinctive fiecărui grup.

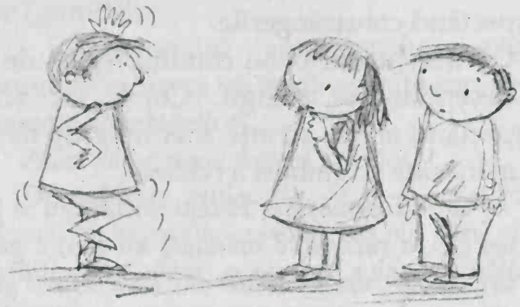
7.9. Jocuri teatrale

Ambasador

Începând de la 4 ani.

A: Copiii formează echipe de câte 4. Fiecare grup se instalează la o distanță suficientă de celelalte grupuri.

B: Găsesc cuvintele mimate.



C: Animatorul strigă un copil din fiecare grup. Îi șoptește un cuvânt la ureche. Fiecare se întoarce la grupul lui și mimează în fața tovarășilor săi cuvântul auzit. Copilul care găsește cuvântul vine, la rândul lui, să primească de la animator un nou cuvânt de mimat.

Puteți pune copiii să mimeze acțiuni, meserii, adverbe, adjective.

Copiii pot desena în spațiu obiectul căutat și apoi să mimeze folosirea lui.

Copiii pot mima aceste acțiuni în doi sau în trei.

Cealaltă parte

Începând de la 4 ani.

A: Cărțile de joc sunt tăiate în două. Fiecare jucător primește jumătate din cărțile de joc (sau din cărțile cu reprezentări de obiecte sau de personaje).

B: Regăsesc copilul care a primit cealaltă parte a cărții.

C: Începe muzica și toată lumea dansează, cu jumătatea lui de imagine în mână. În timp ce dansează, participanții fac tot timpul schimb de bucăți. Când muzica se oprește, fiecare copil îl caută pe cel care posedă cealaltă jumătate de imagine. Când o găsește, se îmbrățișează. Muzica reîncepe și schimbul de bucăți la fel.

Bărbuță

Începând de la 2,5 ani.

A: Doi copii, față în față, se țin reciproc de bărbie.

B: Nu râd.

C: Privindu-se în ochi, copiii recită numărătoarea „Te țin de bărbuță, primul care râde va lua o pălmuță". Apoi așteaptă ca unul dintre ei să zâmbească. Cel care zâmbește va primi atunci o lovitură ușoară pe obraz, iar jocul reîncepe.

Dirijor

Începând de la 5 ani.

A: Copiii sunt așezați în cerc, un copil se află la distanță de grup.

B: Copilul ținut la distanță trebuie să regăsească dirijorul. Ceilalți trebuie să rămână impasibili pentru a semăna îndoiala.

C: În timp ce copilul a ieșit, animatorul desemnează un dirijor. Pe un fundal muzical sau cântând, acesta își dirijează tovarășii care îi imită gesturile (cântă la pian, la trompetă). Copilul ținut la distanță se întoarce în cerc și încearcă să descopere cine este dirijorul. Are dreptul la trei încercări. Dacă nu descoperă, acesta îi este prezentat. Jocul este reluat cu un alt dirijor.

Oglinda mea

Începând de la 4 ani.

A: Doi copii stau față în față.

B: Imită.

C: Un copil desemnat realizează mișcări, mimică, deplasări, iar partenerul său îl imită ca și cum ar fi oglinda lui. Se schimbă rolurile.

Se poate adăuga un fundal muzical sau se poate cere mimarea unei povești.

Sărman pisicuț

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt așezați în cerc, un copil (pisica) este în centru.

B: Pisica trebuie să încerce să-l facă pe unul dintre copiii așezați să zâmbească.

C: Pisica se plimbă în interiorul cercului. Se oprește în fața unui jucător, mieunând și cerând să fie mângâiată. Acesta o mângâie, spunându-i: „Sărman pisicuț!". Dacă spune replica fără să râdă, pisica pleacă din nou, spre un alt jucător. Dacă zâmbește, devine la rândul lui pisică.

Pictionnary mimat

Începând de la 4 ani.

A: O serie de cărți reprezentând obiecte sau acțiuni sunt disponibile.

B: Desenează în spațiu sau mimează obiectul reprezentat pe carte.

C: Un copil trage o carte. El încearcă să-i facă pe ceilalţi să ghicească obiectul cărţii folosind desenul în spaţiu sau mima.

Regele tăcerii

Începând de la 3,5 ani.

A: Copiii sunt în cerc, un scaun este plasat în centrul cercului. Sub acest scaun este pusă o legătură de chei. Un copil desemnat (regele tăcerii) este legat la ochi, se aşază pe acest scaun.

B: Supuşii, pe rând, încearcă să meargă să caute legătura de chei, fără să fie reperaţi de către rege.

C: Un supus desemnat se ridică şi încearcă să ia şi să readucă legătura de chei la locul ei. Dacă reuşeşte să se reaşeze la locul lui fără ca regele tăcerii să-l audă, el devine noul rege. În caz contrar, este rândul unui alt supus să încerce să-l detroneze pe rege. Regele desemnează cu degetul direcţia în care crede că l-a auzit deplasându-se pe supusul său.

Sculptorul şi plastilina

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt dispersaţi câte doi, unul reprezintă plastilina, celălalt sculptorul.

B: Sculptorul îşi instalează modelul potrivit cerinţei.

C: Animatorul adresează o cerinţă sculptorului, acesta îşi manipulează modelul pentru ca postura sa să reprezinte emoţia indicată de animator: temător, obosit, mânios, vesel, trist, disperat, nerăbdător, puternic, blând, uşor, intens, apăsat, preocupat, entuziasmat, hotărât, crud, îndrăgostit, interesat, discret, acrit...

Ca şi cum ar vrea să tragă, să împingă, să atingă uşor, să împuşte, să întindă, să ţintească, să se târâie, să îmbrăţişeze, să sărute, să dea înapoi, să lovească.

Ca şi cum ar fi într-o situaţie specială: sunt într-o pădure, sunt la zoo, la restaurant, mi-am pierdut păpuşa...

Tabloul colectiv

Începând de la 5 ani.

A: Copiii sunt repartizaţi în echipe de 4 sau 5.

B: Se plasează pentru a reprezenta un obiect, un tablou.

C: Animatorul arată un obiect sau o reprezentare a obiectului. Copiii se plasează astfel încât grupul în ansamblul lui să reprezinte acest obiect.

Animatorul poate alege acţiuni, emoţii, o vârstă a vieţii. Obiectul poate fi reprezentat tridimensional.

Statuile de piatră



Începând de la 3,5 ani.

A: Copiii sunt dispersaţi în spaţiu.

B: Încremenesc, la semnal, într-o poziţie precizată sau imaginată.

C: Copiii se deplasează în ritmul unei anumite muzici. Când animatorul opreşte muzica, copiii încremenesc. Ei repornesc de îndată ce muzica reîncepe.

Puteţi varia cerinţele.

Adoptaţi o poziţie care ocupă mult sau puţin spaţiu. Reprezintă o formă, o figură, o literă a alfabetului, un semn. Reprezintă o meserie, o situaţie, un fenomen fizic (atracţia magneţilor, creşterea unei plante).

Hora mare

Începând de la 3,5 ani.

A: Copiii sunt răspândiţi în sală.

B: Se grupează în funcţie de cerinţe.

C: Copiii se deplasează în ordine dispersată în sală, urmând nişte acorduri muzicale, prin deplasări simple de tip mers, ţopăit, sărituri, galop etc.

Când animatorul opreşte muzica, cere o regrupare rapidă pe care copiii o execută. De exemplu, „câte 2", „câte 4". Grupuleţele se formează lăsând de fiecare dată câţiva copii în plus. Aceştia, în loc să se împrăştie din nou, se iau de mână şi formează o horă care se învârte şi care se va mări pe măsură ce jocul se reia. Jocul

continuă până ce această horă i-a absorbit pe toţi jucătorii.

Burta care râde

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt culcaţi pe spate, cu capul sprijinit pe burta unuia dintre tovarăşii săi.

B: Îl fac să râdă pe unul dintre jucători.

C: Copiii se aranjează şi trebuie să se abţină din râs, pentru a nu mişca capul celui care se odihneşte pe burta lor...

7.10. Jocuri cu paraşuta

Se poate folosi o pânză mare, uşoară pentru a înlocui paraşuta.

Decupează un cerc în centrul acesteia, pentru a o putea manipula.

Aceste jocuri se pot practica încă de la 2,5 ani.

Struţul

A: Toţi participanţii sunt aşezaţi în genunchi (sau în picioare) în jurul paraşutei.

B: Participă la realizarea provocării.

C: La semnal, fiecare ridică paraşuta în aer ţinând-o ferm, se culcă pe jos şi îşi trage paraşuta peste cap având grijă să nu lase aerul să iasă. Paraşuta este ţinută strâns lângă urechi. Fiecare va vedea aşadar capul celorlalţi în interiorul paraşutei.

Schimbarea după culoare

A:Copiii sunt în picioare în jurul paraşutei, o ţin cu două mâini. Mai mulţi copii au primit acelaşi nume de animal sau o culoare sau un nume de obiect.

B: Îşi schimbă locul sub paraşută cu un alt participant care are acelaşi nume de culoare, de animal sau de obiect.

C: Participanţii provoacă mici valuri la înălţimea taliei. La semnalul conducătorului de joc, toţi ridică paraşuta cu braţele întinse. Conducătorul numeşte unul sau mai multe animale. Când îşi aude numele de animal, copilul vizat îşi schimbă locul scoţând sunetul potrivit.

Ciuperca-igloo

A: Copiii sunt în picioare în jurul paraşutei şi o ţin cu două mâini.

B: Formează o ciupercă.

C: Stând în picioare, copiii ridică paraşuta numărând unu – până la talie, doi – până la gât, trei – deasupra capului, apoi se ghemuiesc trăgând ferm paraşuta în spatele lor. Creează astfel efectul unei ciuperci în momentul în care paraşuta cade la loc. Copiii se aşază pe sol cu picioarele încrucişate, cu fesele pe marginea paraşutei pentru a o strânge bine.

În aceste condiţii, se poate povesti o scurtă poveste sau se poate intona un cântec cu toţii.

Pisica

A: Copiii înconjoară şi ţin paraşuta cu ambele mâini. Este desemnat un copil.

B: Realizează anumite mişcări într-un timp limitat de căderea paraşutei.

C: La semnal, copiii ridică paraşuta foarte sus, peste cap. În acest timp, copilul desemnat aleargă (sare, ţopăie, se învârte sau se târâie) până pe partea cealaltă, înainte ca paraşuta să coboare şi să-l atingă.

Animatorul poate impune un mod de deplasare sau o constrângere.

Alergarea pe paraşută

A: Copiii sunt în picioare în jurul paraşutei şi o ţin cu ambele mâini. Este desemnat un copil.

B: Aleargă pe paraşuta care face valuri.

C: Fiecare copil la rândul lui aleargă pe paraşută, în timp ce ceilalţi copii fac valuri. Durata fiecărei curse poate fi determinată de cântecele pe care copiii le vor alege.

Alergarea cu o mână

A: Copiii stau în picioare în jurul paraşutei. Fiecare copil ţine paraşuta cu o singură mână întinzând-o pe cealaltă pentru a-şi păstra echilibrul.

B: Fac să se învârtă paraşuta.

C: Copiii aleargă în cerc într-o direcţie, apoi schimbă mâna şi aleargă în cealaltă direcţie.

Puteţi folosi o piesă muzicală ca semnal pentru schimbarea direcţiei (se poate schimba, de exemplu, direcţia de fiecare dată când se opreşte muzica).

Clătita

A: Copiii stau în picioare în jurul paraşutei aflate la sol şi o ţin cu amândouă mâinile.

B: Reuşesc să facă paraşuta să se întoarcă pe jumătate în aer, fără ajutor, şi să recadă pe cealaltă faţă.

C: Când s-a dat primul semnal, jucătorii ridică paraşuta deasupra capetelor, iar la al doilea semnal, îi dau cu toţii drumul.

Ascultă zgomote

A: Copiii stau în picioare în jurul paraşutei şi o ţin cu ambele mâini.

B: Ascultă zgomotele.

C: Animatorul cere copiilor să ridice paraşuta foarte sus, deasupra capului şi să o coboare. Le vorbeşte atunci despre zgomotele plăcute şi micile brize care se aud. Îi invită pe copii să scuture paraşuta mai repede şi-i face să remarce diferitele efecte.

Improvizaţia

A: Un participant este ascuns sub paraşută, ceilalţi sunt aranjaţi în jurul ei. O ţin cu ambele mâini.

B: Iau postura sau efectuează exerciţiul de mimă.

C: Animatorul îi cere să mimeze un anumit lucru. Participanţii numără până la 10, în timp ce copilul ascuns sub paraşută îşi pregăteşte improvizaţia. După ce timpul a expirat, ceilalţi participanţi fac o umbrelă pentru a permite improvizaţia.

Montagnes russes

A: Copiii sunt aşezaţi în cerc în jurul paraşutei, pe care o ţin cu ambele mâini. O minge este aşezată pe paraşută.

B: Mingea nu poate să cadă în exteriorul paraşutei.

C: Fac mingea să se rostogolească pe marginea paraşutei într-o mişcare continuă.

Olé

A: Copiii sunt aşezaţi în cerc în jurul paraşutei, pe care o ţin cu ambele mâini. O minge este aşezată pe paraşută.

B: Fac mingea să cadă în gaură.

C: Copiii întind paraşuta ca pe o farfurie şi o manevrează în aşa fel încât mingea să cadă în gaura din mijloc.

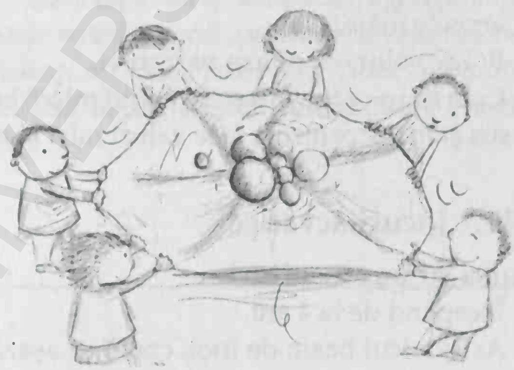
Pocniturile

A: Mai multe baloane umplute cu aer sunt puse sub paraşută. Copiii ţin paraşuta cu ambele mâini.

B: Fac să explodeze baloanele.

C: Câţiva copii ţin de margini pentru a evita ca baloanele să-şi ia zborul. Ceilalţi copii sar pe deasupra pânzei, pentru a face baloanele să explodeze. Mai apoi, grupurile se inversează.

Pop-corn



A: Copiii ţin paraşuta la nivelul taliei. În centrul paraşutei se pune o minge.

B: Fac mingea să sară cât mai sus şi o prind tot în paraşută.

C: Jucătorii imprimă un ritm tot mai amplu pentru a face mingea să zboare. Când mingea coboară din nou, paraşuta trebuie să o urmeze pentru ca mingea să poată cădea la loc în ea şi să poată fi iar aruncată.

Se pot folosi mai multe mingi.

Rechinul

A: Toţi participanţii sunt aşezaţi în jurul paraşutei cu picioarele întinse sub ea. Unul dintre jucători (rechinul) este sub paraşută.

B: Rechinul îi prinde pe rând pe toţi jucătorii.

C: Copiii fac mici valuri. Rechinul alege o victimă şi o trage de picioare sub paraşută. Când victima e ronţăită de către rechin,strigă foarte tare. Apoi, devine rechin. Jocul continuă aşa până ce toţi jucătorii se trezesc sub paraşută.

Rechinul și peștii

A: Copiii în picioare în jurul parașutei (marea) o țin cu ambele mâini. Unul dintre jucători este desemnat peștișor și se strecoară sub parașută. Un alt jucător este desemnat pentru rolul de rechin. El se urcă pe parașută. Ceilalți copii sunt în jurul parașutei.

B: Rechinul trebuie să regăsească peștișorul, însă ceilalți îl împiedică.

C: În timp ce caută, jucătorii care țin parașuta o pun în mișcare pentru ca marea să fie agitată. Odată ce rechinul a prins peștișorul, rolurile se schimbă.

Valuri

A: Copiii în picioare în jurul parașutei o țin cu ambele mâini.

B: Fac valuri cu pânza parașutei.

C: În timp ce țin parașuta, copiii mișcă brațele în sus și în jos pentru a face valuri mici și mari.

7.11. Jocuri acvatice

Cursa cu împroșcături

Începând de la 4 ani.

A: În micul bazin de înot, copiii se așază față în față și unul lângă altul așa încât să formeze un culoar. Un copil se plasează la intrarea în culoar.

B: Ajung la capătul culoarului.

C: La semnalul animatorului, copiii din culoar îl împroașcă pe cel care traversează culoarul.

Cursa cărăușilor acvatici

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt răspândiți în piscină. Pe un mare covor plutitor sunt puse obiecte. Anumite obiecte plutesc, altele nu.

B: Adună rapid obiectele.

C: Animatorul aruncă obiectele, copiii le aduc înapoi.

Cursa pescarilor

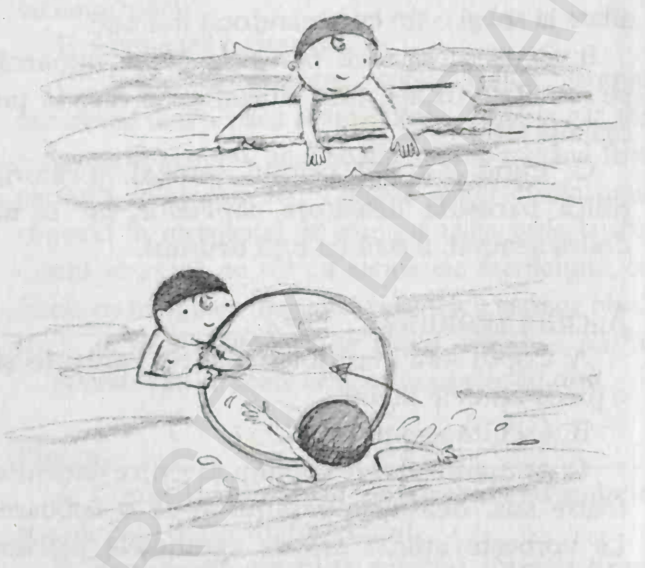
Începând de la 4 ani.

A: În mijlocul bazinului, plutește un covor. Obiecte încărcate cu lest sunt puse pe fundul apei de o parte și de alta a covorului.

B: Merg să caute obiectele de pe fundul apei.

C: La semnal, copiii merg să caute obiectele de pe fundul apei și le aduc înapoi pe covor.

Cursele variate



Începând de la 4 ani.

A: La mică adâncime, copiii sunt aliniați lângă marginea piscinei.

B: Se deplasează în diverse moduri.

C: Copiii caută o strategie și se deplasează.

Organizați cursele folosind deplasările găsite. Puneți să „alerge" împreună copii care nu folosesc aceeași metodă, cu scopul de a compara deplasările și de a o găsi pe cea mai eficientă în apă. Cereți copiilor să folosească toți aceeași metodă. Variați pozițiile: alergare normală, alergare cu spatele, poziția „întins pe spate" cu o scândură, pe burtă cu sprijinirea mâinilor pe fund, sărind cu picioarele apropiate. Puteți realiza aceeași activitate cu plutitoare, banderole, o scândură pentru plutit și puteți mări, eventual, adâncimea.

Remorcarea

Începând de la 4 ani.

A: Cupluri de copii sunt răspândite în piscină la mică adâncime, cu sau fără plutitoare.

B: Găsesc soluții de remorcare.

C: Fiecare copil se organizează pentru a-și remorca tovarășul până într-un anumit punct.

Copilul care este remorcat trebuie să fie complet pasiv.

După o perioadă de descoperire, se pot organiza curse. Pot trage: de mâini, de picioare, de mijloc. Pot folosi un obiect (corzi, cercuri etc.). Pot și să împingă.

Plasa pescarului

Începând de la 4 ani.

A: Pescarii sunt dispuşi în cercuri. Se țin de mână şi depărtează picioarele. Peştii sunt în centrul cercului.

B: Peştii trebuie să scape din plasa formată din pescari.

C: La semnalul animatorului, peştii scapă din plasă, trecând pe sub podul format de brațele şi picioarele jucătorilor care reprezintă plasa.

Începeți cu o adâncime care le dă posibilitatea să scape scufundându-se parțial, apoi treptat, măriți adâncimea.

Brancardajul

Începând de la 4 ani.

A: Un copil se plasează pe un covor plutitor (o targă); ceilalți se plasează în jurul lui.

B: Transportă targa dintr-un punct într-altul.

C: La semnalul animatorului, brancardierii deplasează targa.

Se pot organiza curse cu ştafetă, copilul de pe targă poate sta în genunchi...

Din insulă în insulă

Începând de la 4 ani.

A: Copiii sunt răspândiți, în picioare. Fiecare copil se ține de un colac, o scândură, ce reprezintă o insulă.

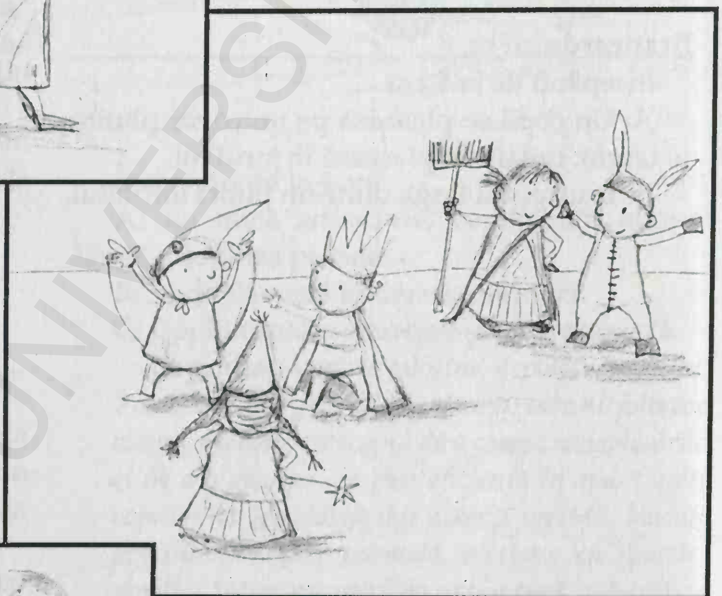
B: Schimbă insula.

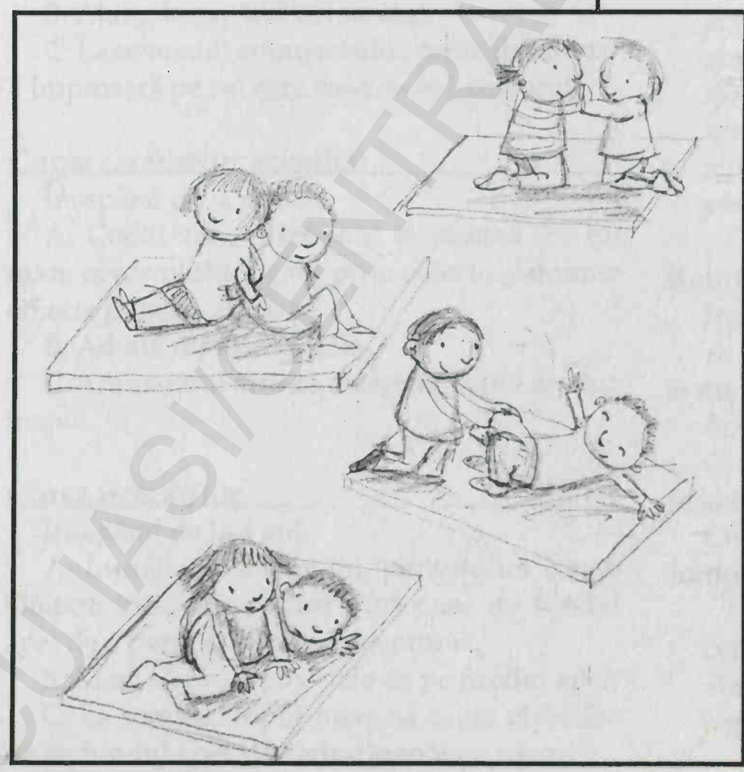
C: La semnalul animatorului, copiii schimbă insulele variind tipul de deplasare în funcție de anumite cerințe: pe genunchi, pe burtă, în mers cu spatele.

Când copiii încep să aibă destulă siguranță, se poate modifica jocul asemeni scaunelor muzicale. Aceeași activitate poate fi efectuată cu plutitoare sau fără, în porțiunea de mare adâncime a piscinei.

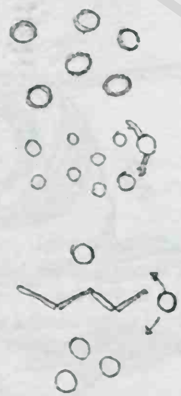
8. Ședințe de activități colective





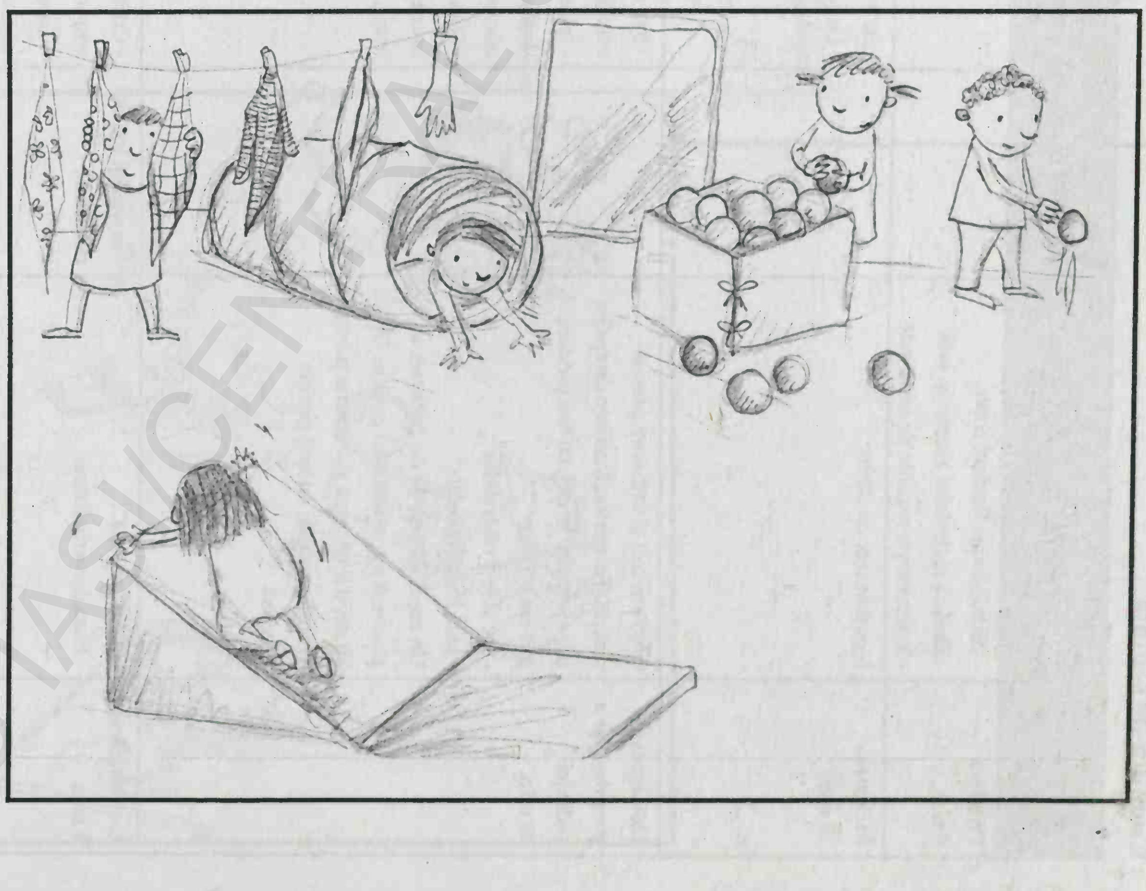


Exemplu de ședință

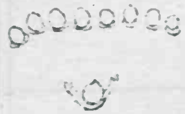
Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Primirea **5 min.**	- Dă bună ziua fiecărui copil. - Explică materialul aranjat în sală. - Reamintește regulile de securitate.			- Noțiunea de cerc. - Poziția șezând.	- Respectarea celuilalt. - Recunoașterea celuilalt.
Încălzirea **10 min.**	Jocuri în cerc cu cântec.		- Se învârt. - Dau mâna.	- Noțiunea de cerc. - Poziția șezând.	- Respectarea celuilalt. - Recunoașterea celuilalt.
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței **20 min.**	- Într-un colț al sălii sunt plasate cercuri. Formulează cerințe de sprijin (de exemplu: în doi, cu trei picioare într-un cerc). - Joc „De-a cățăratelea". - Joc „Imitați poziția". Un copil, ascuns de un paravan, se plasează într-o anumită poziție. Un alt copil îl observă și-i descrie poziția. Restul grupului adoptă poziția descrisă.		- Sar, aleargă, stau în echilibru, își schimbă poziția. - Își orientează corpul și se deplasează pentru a acționa eficace. - Stau în echilibru, se culcă, se așază, se poziționează, ridică, ating, îndoaie, întind.	- Înăuntru, în afară, alături, interior, exterior. - Pe, sus, jos, în patru labe, șezând, în picioare, deasupra, dedesubt. - Imită, reproduc. - Se interoghează în legătură cu rezultatele, sunt curioși, își manifestă dorința de a ști și de a înțelege.	- Observă, îi respectă pe ceilalți și pe sine, respectă materialul. - Are încredere în sine,îl imită, îl ajută pe celălalt, își așteaptă rândul. - Cooperează, acționează în echipă, negociază. - Înțelege regulile și le respectă. - Este interesat de ceilalți: dialoghează, împarte. - Acționează (în funcție de alegeri). - Îndrăznește, încearcă.
Încheierea **5 min.**	- Jocul „paiaței". - Faza de verbalizare.	- În același loc ca primirea.	- Controlul tonusului și al respirației. - Conștientizarea acțiunilor realizate.	- Perceperea și cognitia caracteristicilor temporale: Început și sfârșit; Dispersare și grupare.	- Sentiment de încredere.

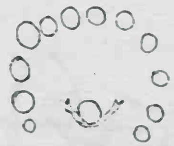
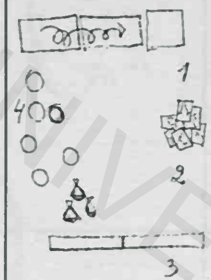
9. Ședințe sub formă de ateliere prin rotație

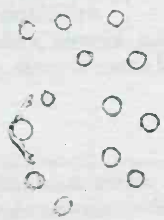




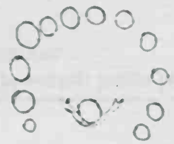
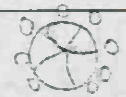
9.1. Ședința 1: 4 ateliere

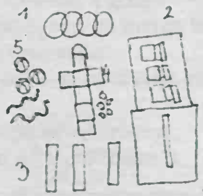
Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Înainte de sosirea copiilor	- Pregătirea materialului.				
Primirea 10 min.	- Îl încalță pe fiecare copil cu încălțămintea de sport. - Îi adună pe copii. Îi salută. - Formulează reguli de securitate și de organizare cu ajutorul unui panou de referință.		- Rămâne așezat. - Își ajustează tonusul.	- Se concentrează. - Este atent. - Ascultă.	- Face proiecte. - Sentiment de apartenență - Adaptează propriul timp la timpul social. - Sentiment de încredere - Percepe ritualurile.
Încălzirea 10 min.	1)Diverse deplasări: se deplasează în funcție de cerința dată de animator. De exemplu: - Merge pe vârful picioarelor. - Merge în patru labe. - Alunecă pe burtă. - Alunecă pe spate. 2) Trecerea râului. Două corzi, plasate pe sol, delimitează râul. Doi copii sunt plasați între cele două corzi: sunt crocodilii, au o eșarfă pentru a se deosebi. La semnal, ceilalți trebuie să treacă râul fără să fie atinși de crocodili și respectând cerințele: alergând, târându-se pe burtă, pe spate, în patru labe... Crocodilii se deplasează de asemenea urmând cerințele.		1) - Se deplasează alergând. - Merg pe vârful picioarelor. - Sar într-un picior. - Merg în picioare și în mâini. - Alunecă pe spate. - Alunecă pe burtă. - Merg în patru labe. ... 2) - Aleargă. - Merg pe vârful picioarelor. - Sar într-un picior. - Merg în picioare și în mâini. - Alunecă pe spate. - Alunecă pe burtă. - Merg în patru labe.	1) - Percepție conștientă a corpului: copilul se deplasează simțind diferitele părți ale corpului. - Percepție conștientă a spațiului. - Percepție conștientă a timpului: puls. 2) - Percepție conștientă a corpului: copilul se deplasează simțind diferitele părți ale corpului. - Percepție conștientă a timpului: viteză.	- Sentiment de apartenență - Cooperare

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței 25-30 min.	- Îi pune pe copii să se așeze în colțul de adunare. Creează 4 grupe punându-le gumițe colorate. Explică faptul că fiecare grup va merge la un atelier, va sta acolo până la semnal și va lăsa acolo materialul. - Explică apoi cerințele fiecărui atelier și le lasă copiilor posibilitatea să testeze alte idei. - În sfârșit, va suna din tamburină și le va spune copiilor că la acest zgomot trebuie să se oprească și să se așeze alături de foaia colorată. Tamburina înseamnă că vor schimba atelierul. - Trimite copiii în ateliere, după culoare. Când sunt toți într-un atelier, le spune că se pot juca. Tot la 7 minute, oprește jocul cu tamburina. Îi întreabă pe câțiva copii ce au făcut. Când toți au trecut prin cele 4 ateliere, oprește activitatea bătând în tamburină și le cere să vină în colțul de adunare.				- Sentiment de competență - Sentiment de apartenență - Se joacă de-a rândul. - Cooperează.
	<u>**Atelierul1: Covoare**</u> Pentru acest atelier, copiii dispun de câteva covoare moi. Ei se rostogolesc și se deplasează în diverse feluri.		1) – Se rostogolesc. – Se târăsc pe burtă. – Se târăsc pe spate. – Merg în patru labe. – Fac o tumbă. – ...	1) – Percepția conștientă a corpului: simte diferitele părți ale corpului care ating covorul.	– Sentiment de competență – Se afirmă. – Respectă regulile. – Cooperează.
	<u>**Atelierul 2: Imagini ale unor poziții**</u> Observă imaginea și reproduce aceeași poziție.		2) – Schimbă poziția. ...	2) – Percepția conștientă a corpului: copiii trebuie să reproducă cu ajutorul corpului aceeași poziție ca aceea din imagine.	
	<u>**Atelierul 3: Bănci**</u> Se deplasează pe bancă în așa fel încât să perceapă diferitele părți ale corpului lor.		3) – Se târăsc pe burtă. – Merg pe vârfuri. – Se pun pe spate. –	3) – Percepția conștientă a corpului: simte diferitele părți ale corpului care ating banca.	
	<u>**Atelierul 4: Sacul de orez**</u> Poziționează sacii de orez pe diferite părți ale corpului și se deplasează pe un mic circuit realizat cu cercuri.		4) – Își pun un sac de orez pe cap, pe cot, pe picior, pe genunchi și îl țin în echilibru.	4) – Percepția conștientă a corpului: copiii trebuie să plaseze sacul pe diferite părți ale corpului și să-l țină în echilibru.	

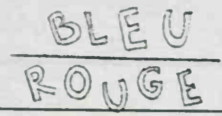
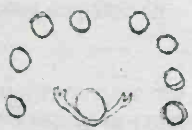
Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Organizare	Competenţe motrice	Competenţe transversale instrumentale	Competenţe transversale relaţionale
Încheierea 5-10 min.	– Relaxare Cere copiilor să se aşeze pe sol, cu picioarele întinse, distribuie fiecăruia o pană şi indică cu voce blândă şi calmă drumul pe care trebuie să-l urmeze pana (pe pleoape, mâini...). Această activitate este însoţită de o muzică relaxantă. – Verbalizare Doi sau trei copii se exprimă în legătură cu experienţele realizate, cu strategiile utilizate. – Îşi iau la revedere.		– Ţin capătul penei între degetul mare şi arătător. – Îşi adaptează tonusul: rămâne calm. – Fac să alunece pana pe diferite părţi ale corpului. – Reduc voluntar tonusul.	– Percepţia conştientă a corpului: localizarea părţilor corpului (gură, ureche, gambă, mână, braţ, burtă...).	– Sentiment de încredere

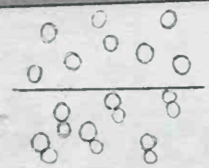
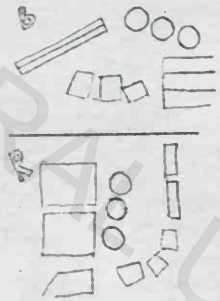
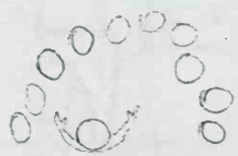
9.2. Şedinţa 2: 5 ateliere

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Organizare	Competenţe motrice	Competenţe transversale instrumentale	Competenţe transversale relaţionale
Primirea 5 min.	• Se salută. • Formulează regulile de securitate, le cere să le explice: – Ai grijă de tine. – Ai grijă de ceilalţi. – Respectă materialul. – Respectă construcţiile şi activităţile fiecăruia. • Semnal de pornire: – – Tamburina pentru cei mici.	Copiii sunt instalaţi pe bănci în semicerc. 	– Stă aşezat. – Ascultă.	– Poziţia şezând pe bănci. – Percepţia şi cogniţia caracteristicilor temporale (început, sfârşit). – Dispersare şi grupare.	– Respect faţă de celălalt – Recunoaşterea celuilalt
Încălzirea 10 min.	Activităţi cu paraşuta: – Rechinul şi peştii – Alergarea cu o mână		– Ridică, coboară, întoarce, se aşază, merge, aleargă, ţine, dă drumul.	– În picioare, sus, jos, rapid, lent, în faţă, în spate, aşezat, culcat.	

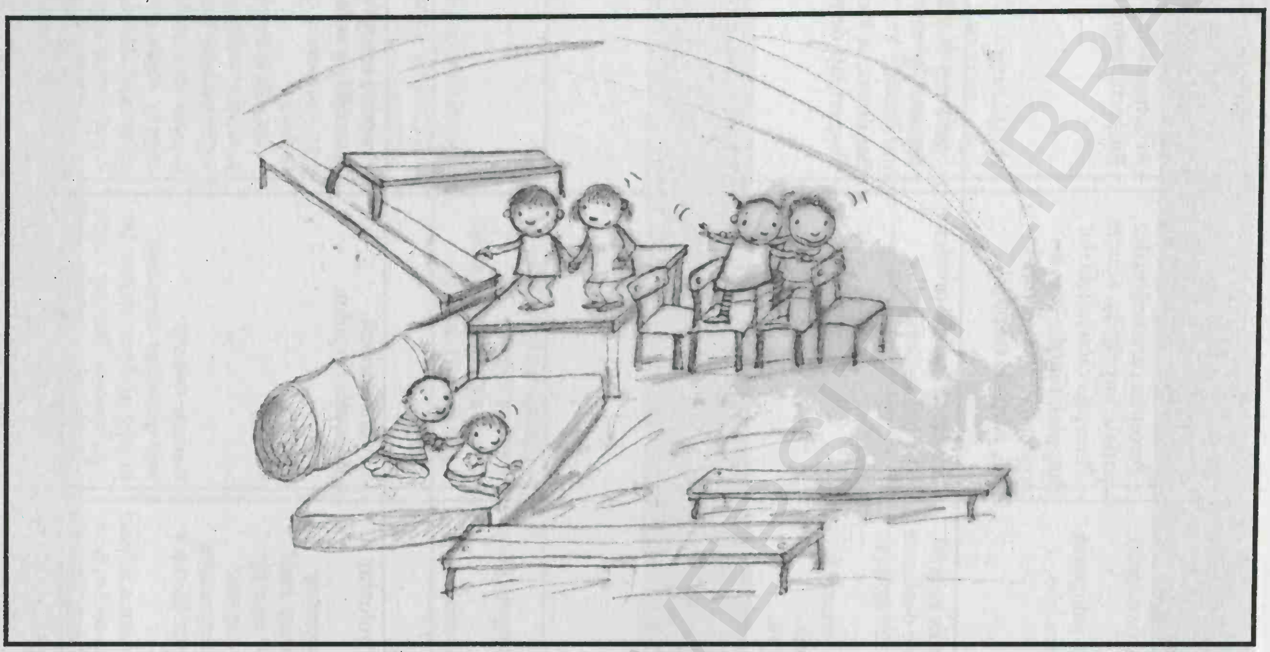
Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței 30 min.	Plasează fiecare grup la atelierele propuse și-i lasă pe copii să exploreze liber. Organizează o schimbare tot la 5 minute. 1. Cercuri 2. Scaune + bârnă și covoare. 3. Spaliere + bănci 4. Puzzle și șotron 5. Mingi și coardă.		– Își orientează corpul și se deplasează pentru a acționa eficient. – Stă în echilibru, se culcă, se așază, se poziționează, ridică, atinge, îndoaie, întinde, merge, aleargă, se târăște, alunecă, sare, țintește, se orientează.	– În picioare, șezând, culcat, în față, în spate, alături, pe, sub, deasupra, dedesubt, interior, exterior.	– Are încredere în sine, împreună, respect față de celălalt, imită, îl ajută pe celălalt, își așteaptă rândul. – Cooperează, acționează în echipă, negociază. – Înțelege regulile și le respectă. – Se interesează de ceilalți: dialoghează, împarte. – Acționează (în funcție de alegeri). Îndrăznește, încearcă.
Încheierea 5 min.	– Destinderea pisicuțului. – Faza de verbalizare.	– În același loc ca la primire.	– Controlul tonusului și al respirației. – Conștientizează acțiunile realizate.	– Percepția și cogniția caracteristicilor temporale (început, sfârșit). – Dispersare și grupare.	– Sentiment de competență

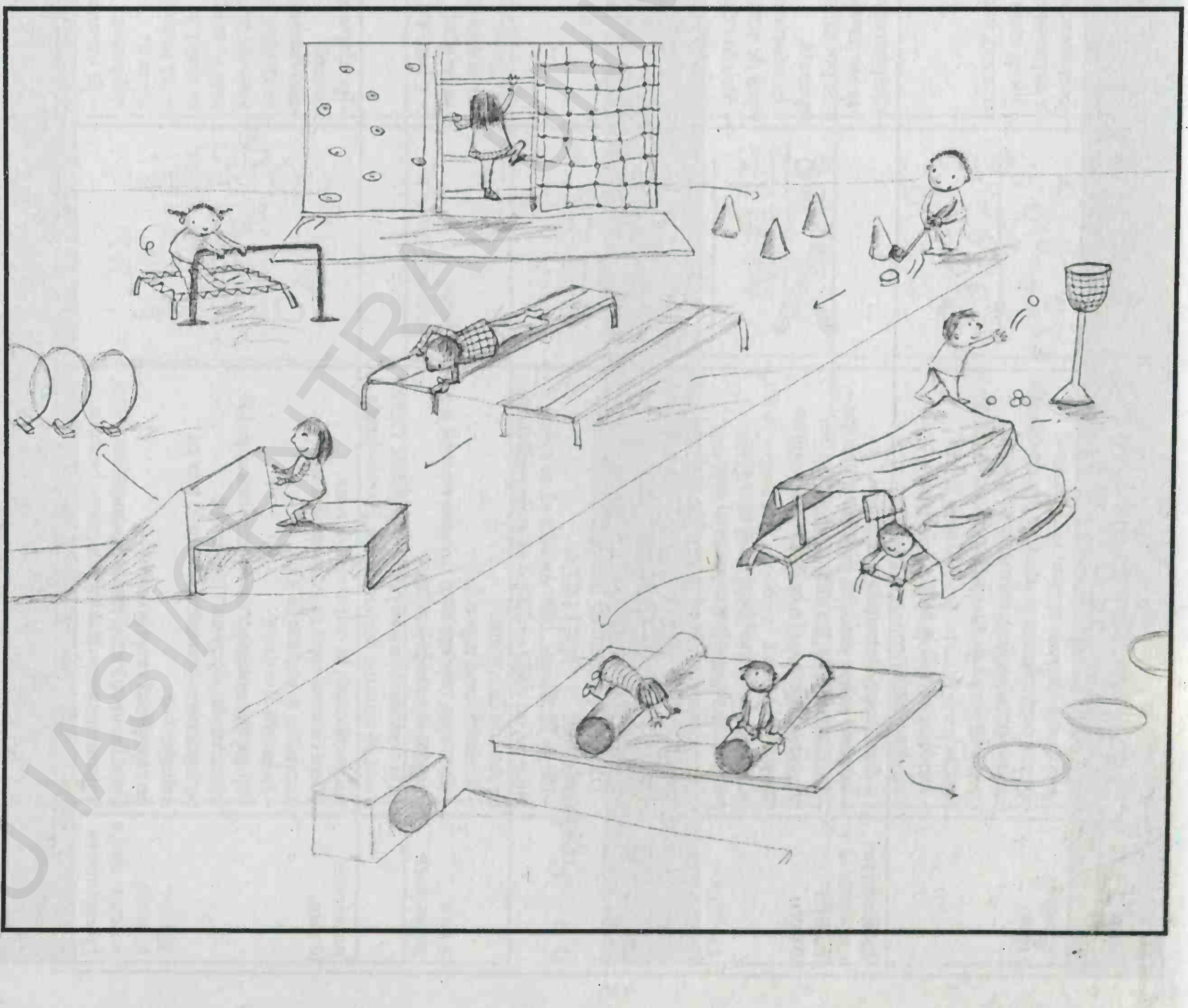
9.3. Ședința 3: 2 ateliere

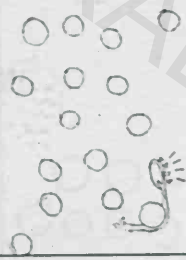
Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Pregătirea	– În afara spațiului de adunare, sala este împărțită în două spații cu ajutorul unui elastic: un atelier „albastru", un atelier „roșu". – Instalează materialul după plan (vezi Desfășurarea propriu-zisă a ședinței).				
Primirea 5 min.	– Adună copiii în colțul de adunare. Îl salută pe fiecare copil în parte. – Explică organizarea ședinței. – Cu ajutorul tabloului de referință, formulează cerințe de securitate și cere unui copil să aleagă imaginile ce corespund regulilor explicitate. Le agață pe tablou. – Urmărește ca elevii să nu-și facă rău, să nu facă rău celorlalți. – Respectă jocurile și construcțiile celorlalți copii. – Îl ajută pe un prieten care i-o cere, se joacă împreună...			– Se concentrează.	– Se ascultă. – Respectă cerințele. – Sentiment de apartenență.

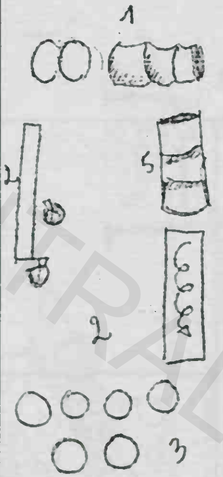
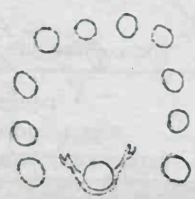
Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Organizare	Competenţe otrice	Competenţe transversale instrumentale	Competenţe transversale relaţionale
Încălzirea **5 min.**	– Deplasări libere în spaţiul sălii, variind tipurile de deplasare şi urmând tempo-ul unei tamburine: alergând, mergând cu spatele, cu încetinitorul, ca un cangur, în patru labe, ţopăind. – Joc colectiv faţă în faţă. Vezi descrierea.		– Stăpânesc marile mişcări de deplasare. – Merg, aleargă, galopează, sar, merg în patru labe.	– Percepţia caracteristicilor spaţiale: împrăştiat, adunat. – Percepţia caracteristicilor timpului: repede, lent, a accelera, e încetini, faţă în faţă, părţi ale corpului.	– Acţionează împreună. – Respectă cerinţele.
Desfăşurarea propriu-zisă a şedinţei **30 min.**	– Adună copiii în colţul de adunare. – Împarte grupa de copii în două subgrupe. – Distribuie o brăţară albastră copiilor din grupul albaştrilor şi o brăţară roşie copiilor din grupul roşilor. – În spaţiul rezervat fiecărui atelier sunt aşezate un reper albastru şi unul roşu. – Cere fiecărui copil să meargă în atelierul corespunzător culorii pe care o are brăţara lui. – Copiii se aşază în apropierea reperului atelierului corespunzător culorii lor. – Dă apoi semnalul de începere a explorării atelierului. – După 15 minute, cere copiilor să se aşeze, îl pune pe un copil sau altul să arate realizările. Le descrie în cuvinte. – Schimbă locul reperului. – Cere apoi copiilor să-şi urmeze reperul şi să se aşeze în apropierea lui. – Dă semnalul de începere a explorării. Oprire după 15 minute, demonstraţie şi verbalizare.		– Stăpânesc marile mişcări fundamentale de deplasare. – Se pot căţăra sau agăţa cu uşurinţă. – Îşi adaptează tonusul la tipul de activitate. – Stau în echilibru. – Se învârt după cele trei axe. – Se deplasează în funcţie de imperativele acţiunii ce trebuie efectuată.	– Învaţă să rezolve probleme.	– Sentiment de competenţă – Sentimentul existenţei unor limite – Sentiment de încredere – Respect faţă de reguli
Încheierea **10 min.**	– Adună copiii în colţul de adunare. –Cere câtorva copii să vorbească despre impresiile şi realizările lor. – Relaxare Toţi copiii sunt în picioare, imprimă capului mişcarea de „da şi nu" foarte lent. Se joacă cucu-bau ascunzându-şi faţa cu mâinile. Imită o pisică ce se întinde. Copiii stau culcaţi şi ascultă o muzică liniştitoare timp de 2 minute. – Îşi ia la revedere de la fiecare.		– Îşi adaptează voluntar tonusul. – Se relaxează.	– Se concentrează. – Percepţia corpului.	– Respectă constrângerile – Îi ascultă pe ceilalţi.

10. Ședințe sub formă de parcurs orientat

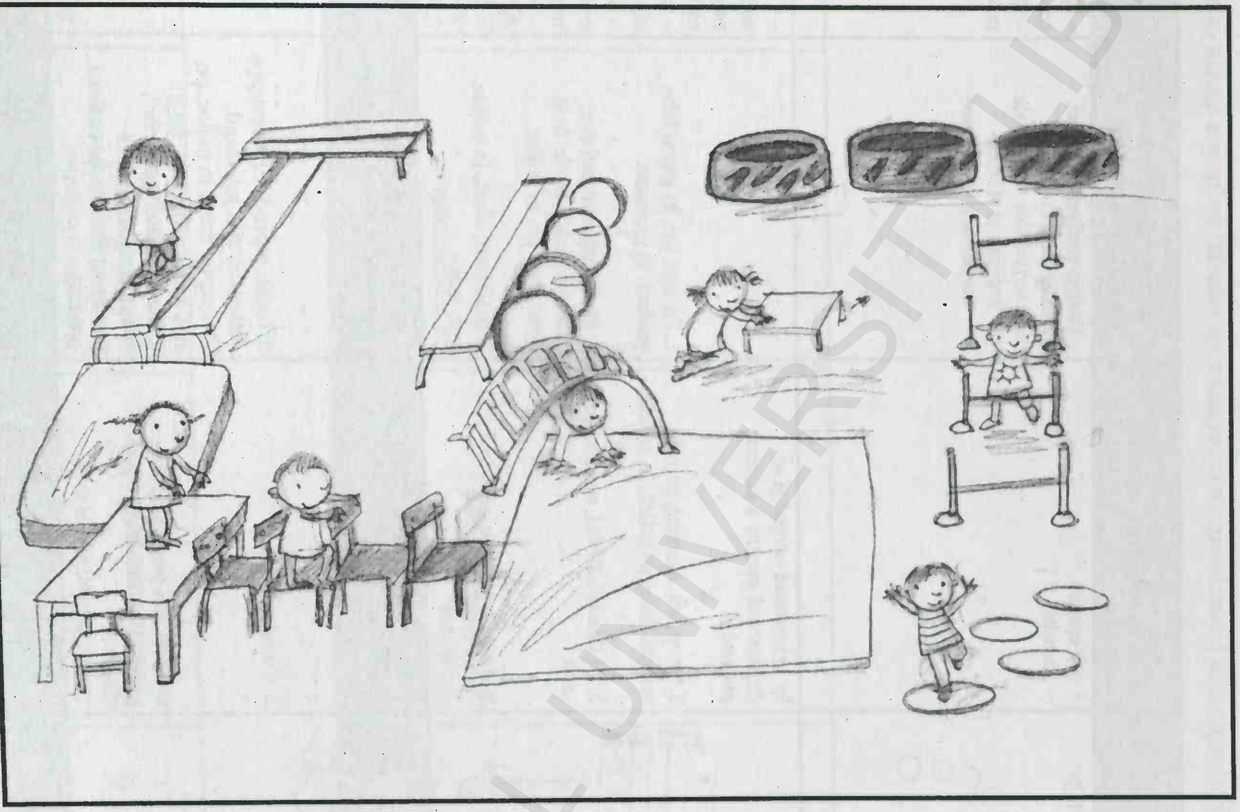




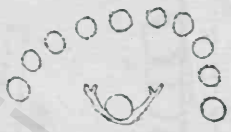
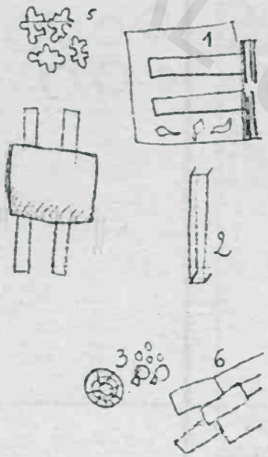
Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Organizare	Competenţe motrice	Competenţe transversale instrumentale	Competenţe transversale relaţionale
Înainte de sosirea copiilor	– Pregătirea materialului.	– Vezi desfăşurarea propriu-zisă a şedinţei.			
Primirea 5 min.	– Adunarea copiilor. – Explicarea organizării. – Formularea cerinţelor de securitate: „Trebuie să respectăm anumite reguli. Nu ne îmbrâncim, nu ne depăşim, nu strigăm...”	– Animator - copii 	– Rămâne aşezat. – Îşi adaptează tonusul (copilul trebuie să aibă un tonus calm pentru a se putea concentra asupra explicaţiilor).		– Face proiecte. – Respectă anumite reguli. – Sentiment de apartenenţă. – Sentiment de încredere.
Încălzirea 10 min.	– „Jocul statuilor”		– Aleargă. – Urcă în picioare pe... – Îşi ţine echilibrul. – Se agaţă. – Aleargă. – Îşi schimbă poziţia. – Îşi schimbă orientarea.	– Percepţie conştientă a corpului: poziţie, orientare... – Percepţie conştientă a spaţiului: copilul trebuie să se poată deplasa în sală, să se urce în picioare pe un obiect, să anticipeze caracteristicile obiectelor (formă, înclinaţie, volum...). – Percepţie conştientă a timpului: timp de deplasare şi timp de repaus.	– Respectă anumite reguli. – Sentiment de apartenenţă.
Desfăşurarea propriu-zisă a şedinţei 30 min.	– Îi pune pe copii să se aşeze în colţul de adunare. – Cere unui copil să le arate celorlalţi parcursul. – Trimite grupuri mici de copii în diferite etape, pentru ca toţi să plece din puncte diferite ale parcursului.			– Percepţia conştientă a timpului. – Ordinea şi succesiunea etapelor parcursului.	–Respectă anumite reguli. –Acţionează fiecare pe rând. –Sentiment de competenţă

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
	Etapa 1: Trec prin cercuri și se târăsc pe sub tunel (bănci și covor). Diferențiere: apropiați băncile pentru a face o trecătoare mai strâmtă+ sar cu picioarele apropiate în cercuri).		1) – Sare cu picioarele lipite, într-un picior. – Se târăște – Își adaptează tonusul.	1)– Percepția conștientă a corpului: limite, părți ale corpului: pentru a se putea târî fără a atinge salteaua, copilul devine conștient de propriul corp, de modul său de a se târî. – Percepția conștientă a spațiului: copilul percepe poziția cercurilor, înălțimea la care trebuie să se târască.	– Cooperare. – Sentiment de competență. Respectarea regulilor.
	Etapa 2: Traversează banca ținând un săculeț cu orez în mână, pe cap, pe braț...		2) – Echilibru – Își adaptează tonusul.	2) – Percepția conștientă a corpului: copilul trebuie să pună sacul de orez pe o parte a corpului și să traverseze banca fără să facă sacul să cadă. – Percepția conștientă a spațiului: copiii trebuie să sară în cercuri fără să le atingă.	
	Etapa 3: Sare din cerc în cerc cu picioarele lipite. Diferențiere: Sare într-un picior, în spate.		3) – Sare. – Își adaptează tonusul.	3) – Percepția conștientă a spațiului: folosește tot spațiul covorului.	
	Etapa 4: Realizează rostogoliri pe covor (înainte, înapoi, lateral). Caută o altă modalitate de trecere.		4)– Se rostogolește. – Își adaptează tonusul.	4) – Percepția conștientă a corpului: pentru a se putea târî fără a atinge tunelul, copilul trebuie să devină conștient de corpul lui, de felul său de a se târî.	
	Etapa 5: Trece prin tunel. După una sau două ture. Propune copiilor să realizeze parcursul ținându-se de mână câte doi, mergând cu spatele, transportând o minge.		5) – Se târăște.	5) – Percepția conștientă a spațiului: copilul trebuie să fie atent la spațiul de care dispune pentru a trece prin tunel.	
Încheierea 5 min.	– Relaxare Cere copiilor să se așeze pe sol, răspândiți, cu picioarele întinse. Distribuie fiecăruia o pană. Indică drumul pe care trebuie să-l urmeze pana (pe sprâncene, pe mâini...) cu voce blândă și calmă. Această activitate este însoțită de o muzică relaxantă. – Verbalizare Doi sau trei copii se exprimă în legătură cu experiențele realizate și strategiile descoperite.		– Țin vârful penei între degetul mare și arătător. – Își adaptează tonusul: rămâne calm, mângâie blând. – Alunecă pana pe diferite părți ale corpului.	– Percepția conștientă a corpului: localizarea părților corpului (gură, ureche, picior, mână, braț, burtă...)	– Respectarea regulilor stabilite – Afirmare de sine – Sentiment de încredere

11. Ședințe sub formă de parcurs liber ales

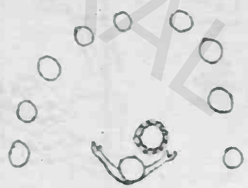


11.1. Ședința 1

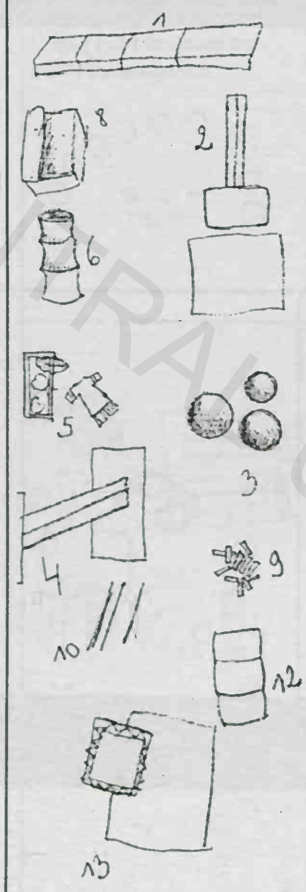
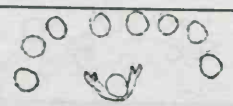
Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Primirea **5 min.**	• Salut. • Formulează regulile de securitate și pune să fie explicate: – Are grijă de sine. – Are grijă de ceilalți. – Respectă materialul. – Respectă construcțiile și activitățile fiecăruia. • Semnal de pornire: tamburină pentru cei mici, mâinile care se apropie tot mai mult.	Copiii sunt instalați pe bănci în semicerc. 	– Stă așezat. – Ascultă.	– Poziția șezând pe bănci. – Percepția și cognitia caracteristicilor temporale: – început și sfârșit; – dispersare și grupare	– Respect față de celălalt. – Recunoașterea celuilalt.
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței **30 min.**	**Colț senzorio-motor:** 1. Două bănci agățate de spaliere și sub ele saltele și eșarfe. 2. O bancă răsturnată, o trambulină. 3. Un panou de baschet, săculeți cu orez sau mingi mici. 4. Două mingi și un covor = tunel **Colț de distanțare:** 5. Puzzle din burete. **Colț de defulare:** 6. Zid de saltele de burete. Copiii explorează liber diferitele spații.		Își orientează corpul și se deplasează pentru a acționa eficient. 1. Se cațără, alunecă, prinde, merge, cade, se ridică, se așază. 2. Își ține echilibrul, merge, sare, saltă. 3. Aruncă, țintește, prinde. 4. Alunecă, se ițește, se târâie, trage. 5. Construiește. 6. Pune una peste alta, face grămadă, construiește, pune, duce.	1. Pe, sus, jos, în patru labe, șezând, în picioare. 2. Pe, în mijlocul, subțire, gros, sus, jos, repede, lent, deasupra, pe, în mijloc. 3. Înăuntru, afară, în mijloc, mic, mare. 4. Înăuntru, afară, deasupra, dedesubt, în mijloc, în patru labe. 5. Imită, reproduce, deasupra, dedesubt, sus, jos, fragil. Deasupra, între, în mijloc, pe, sus, jos, repede, lent, fragil. 6. Pentru toate "colțurile", spații: conștientizează demersul făcut (cum ai făcut asta?...). Se interesează de rezultate, este curios, manifestă dorința de a ști și de a înțelege.	– Cooperează, acționează în echipă, negociază, își așteaptă rândul. – Înțelege regulile și le respectă. – Se interesează de ceilalți: dialoghează, împarte cu alții. – Acționează (în funcție de propriile alegeri). – Îndrăznește, încearcă.

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Încheierea **5 min.**	– Jocul paiaței. – Fază de verbalizare.		– Controlul tonusului și al respirației. – Conștientizarea acțiunilor realizate.	– Percepția și cogniția caracteristicilor temporale: început și sfârșit. – Dispersare și grupare.	– Sentiment de încredere

11.2. Ședința 2

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Primirea **5 min.**	– Salută pe fiecare copil. – Reamintește regulile de securitate și de organizare. – Prezintă materialul aranjat în sală. – Fac proiecte: copiii se gândesc la ce vor face în cursul ședinței. Prima parte: mișcări cu corpul. A doua parte: se pot juca de-a deghizatul. – La semnalul din djembe[52]: 1x = se opresc, fac pe statuia, pot începe să se joace împreună. 2x = rămân 5 minute din ședință. 3x = vin să se așeze în colțul de adunare.		– Stă așezat. – Își adaptează tonusul.	– Se concentrează.	– Fac proiecte. – Sentiment de apartenență – Respectă regulile.

[52] ***Djembe*** este o tobă africană lucrată manual din lemn, acoperită cu piele, care poate produce o varietate de sunete, fiind una dintre cele mai versatile *tobe* (*sursa: www.percutie.ro, n.ed.*)

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Organizare	Competenţe motrice	Competenţe transversale instrumentale	Competenţe transversale relaţionale
Desfăşurarea propriu-zisă a şedinţei 30 min.	1. Zid de burete.		1 Împinge, lasă să cadă.	1. În faţă, în jur, pe.	– Are încredere în sine. – Îşi aşteaptă rândul. – Împarte cu ceilalţi. – Ajută. – Imită. – Îl respectă pe celălalt.
	2. Bancă + ladă+ burete gros.		2. Merge, sare, se caţără, alunecă, cade.	2. Pe, sus, jos, dedesubt, înainte, în spate.	
	3. Mingi care sar.		3. Sare, saltă.	3. Sus, repede, lent, apoi, deasupra, înainte, înapoi.	
	4. Bănci +spaliere+ covoare.		4. Se caţără, alunecă, merge.	4. În patru labe, şezând, în picioare.	
	5. Costum pentru deghizat.		5. Înşiră, trage, împinge, alunecă, se ascunde.	5. Pe, deasupra, dedesubt, şezând, în picioare.	
	6. Tunel. (7. roată de burete + suporturi pentru roată)		6/7. Alunecă, se iţeşte, trage, se târăşte.	6/7. Înăuntru, afară, deasupra, dedesubt, în mijloc, în patru labe.	
	8. Fotolii		8. Se aşază.	8. Deasupra, alături, pe, între.	
	9. Scândurele Kapla[53].		9. Construieşte.	9. Imită, reproduce, deasupra, dedesubt, sus, jos, fragil.	
				10. În faţă, în spate, deasupra, dedesubt.	
	10. Balansoar.		10. Se leagănă, se caţără, împinge, trage.	11. Deasupra, între, în mijloc, pe, sus, jos, repede, lent, fragil.	
	11. Clătite de burete.		11. Pune unul peste altul, face o grămadă, construieşte, pune, duce.	12. Deasupra, între, în mijloc, pe, sus, jos, repede, lent, fragil.	
	12. Burete.		12. Pune unul peste altul, face o grămadă, construieşte, pune, duce.	13. Sus, jos, repede, lent, deasupra, pe, în mijloc.	
	13. Trambulină + burete.		13. Sare, saltă, merge, stă în echilibru.		
Încheierea 5 min.	– Copiii au cuvântul şi vorbesc despre o situaţie pe care au apreciat-o sau nu în cursul şedinţei. – Lectura unui album.		– Stă aşezat.	– Noţiunea de cerc. – Poziţia şezând.	– Îl respectă pe celălalt. – Îl recunoaşte pe celălalt. – Se afirmă.

[53] *Kapla* este un joc educaţional pentru copii, care foloseşte un singur tip de piese din lemn de pin, pentru a construi diverse clădiri, figuri, structuri. Denumirea KAPLA provine din cuvintele olandeze „Kabouter Plankjes" (sursa: http://www.stejarmasiv.ro/joc-educational-pentru-copii-si-adulti-din-piese-de-lemn-kapla, n.ed.)

12. Ședințe de tip Aucouturier



Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Pregătirea	Animatorul amenajează mai multe spații. - **Spațiul pentru primire** - **Spațiul senzorio-motor** pentru a favoriza descărcarea pulsională și spațiul pentru expresivitatea motrică: cuburi de burete, un covor lung, două saltele, o mică trambulină, o bancă înclinată, o ladă de lemn, un sac mare de pânză umplut cu vatelină. - **Spațiul pentru jocuri simbolice**: o oglindă, bețe din burete, bucăți de pânză de diferite mărimi, fâșii care pot fi folosite pe post de cingători, voaluri, forme și culori, jucării de pluș, păpuși, mingiuci de burete, găleți, o parașută. - **Un spațiu calm pentru odihnă**: covoare, saltele, pânze. - **Spațiul reprezentărilor**: coli albe, carioci colorate, creioane, cuburi de lemn 10 x 10 x 2,5 aranjate în cutii în spațiul destinat activităților plastice.				
Primirea 5 min.	- Îi invită pe copii să se așeze astfel încât să poată urmări organizarea spațială și materială a ședinței. - Îl identifică pe fiecare copil în parte, rostindu-i cu voce tare prenumele. - Cere copiilor să-și amintească ce nu au voie să facă, pentru ca fiecare copil să cunoască și să respecte regulile. - Folosește o tablă de afișaj.				- Respectul față de alții - Stima de sine - Sentimentul unicității - Sentimentul apartenenței la grup - Recunoaștere

Etape, durată	Desfăşurare, cerinţe	Competenţe motrice	Competenţe transversale instrumentale	Competenţe transversale relaţionale
Descărcare pulsională şi expresivitate motrică 10 min.	- Dă semnalul de pornire într-o manieră lentă. - Când zidul a fost distrus, îl reconstruieşte şi se plasează în spatele lui pentru ca astfel copiii să poată încerca să-l destabilizeze pe animator prin intermediul blocurilor de burete şi în acest fel să se afirme. Copiii aleargă, sar, stau în echilibru, se rostogolesc....	- Îşi descarcă tonusul. - Împing, trag, stau în echilibru, rezistă la o împingere. - Îşi schimbă poziţia, cad. - Merg, aleargă, sar, se ridică din nou, se rostogolesc, stau în echilibru. - Se împing, se trag.	- Moale, tare, repede, lent, puternic. - Deasupra, dedesubt, în spate, în faţă, înainte, înapoi.	- Se eliberează de pulsiuni în plăcerea de a distruge. - Scapă de tensiunile tonice care conţin emoţiile lor. - Veghează asupra propriei persoane. - Îl respectă pe celălalt. - Respectă regulile. - Îi place să fie în mişcare. - Îşi afirmă identitatea. - Dezvoltă sentimentul de încredere.
Moment de expresivitate motrică şi de jocuri simbolice 20 min.	- După zece minute de jocuri motorii, autorizează jocurile de tip mai simbolic şi folosirea costumaţiilor. - Vine în întâmpinarea jocurilor spontane şi se prinde în ele. De exemplu: • Se folosesc perne pentru a construi turnuri, ziduri, case, tuneluri, cai... • Ţesături colorate de toate mărimile sunt folosite pe post de perdele, acoperişuri de case, cape ale lui Zorro, mantii de prinţese... • Corzi din bumbac pentru a lega... • Tuburi de burete pentru a se juca de-a lupta... • Mingi mici din burete de aruncat fără a lovi, de umplut şi golit cutiile. - Permite copiilor să se izoleze într-un colţ. De exemplu, când un copil vrea să se odihnească, îi propune să-l acopere cu o bucată de ţesătură. - Anunţă copiii cu cinci minute înainte ca cea de-a treia fază să se încheie.	- Împing, trag. - Îşi schimbă poziţia, cad. - Merg, aleargă, sar, cad, se ridică din nou, se rostogolesc, stau în echilibru. - Se împing. - Se culcă, se aşază. - Îşi reduc tonusul.	- Uşor, dedesubt, în interior, înăuntru, afară, oprire, pornire. - Durată. - Început, sfârşit.	- Dezvoltă sentimentul de încredere, sentimentul de competenţă, sentimentul existenţei unor limite şi sentimentul de apartenenţă.
Momentul construcţiilor 5 min.	- Adună copiii în colţul construcţiilor. - Acolo realizează un proiect. - Vorbesc, schimbă impresii.	- Pun, aşază, dau drumul, manipulează, pun obiecte unele peste altele.	- Atenţie, concentrare. - Suprapun, introduc unul în altul. - Noţiuni de mărimi, forme, suprafeţe, volume. - Adună obiecte după diferite criterii.	- Realizează un proiect personal. - Realizează un proiect comun, cooperează. - Se distanţează de ceea ce trăieşte.

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale	Competențe transversale relaționale
Momentul poveștii 5 min.	- Spun povestea.			- Distanțare. - De-centrare.
Momentul reprezentărilor	- Propune copiilor să deseneze; nu li se impune nimic, li se lasă libertatea de a alege ce vor să reprezinte. - Când au terminat, fiecare vine să-și explice desenul. - Scrie textul pe spatele foii.			Se de-centrează.
Ritualul de ieșire	- Își ia la revedere de la fiecare copil în parte, spunându-i pe numele mic.		- Se reperează în timp.	- Este recunoscut. - Termină un proiect.

13. Grile de observație

13.1. Grila de observație 1

Abilități motrice

Nume:
Prenume:
Vârstă:
Dată:

	Foarte ușor	Ușor	Greu	Foarte greu	Remarci
Își ajustează tonusul					
• Descarcă					
• Reduce					
• Mărește					
• Controlează					
• ...					
Se deplasează					
• Merge					
• Aleargă					
• Se cațără					
• Alunecă					
• Sare					
• Se târăște					
• ...					
Își schimbă poziția					
• Îngenunchează					
• Se cațără					
• Se ghemuiește					
• Se scoală					
• Se culcă					
• Se așază					
• Cade					
• ...					
Își schimbă orientarea					
• Face stânga-mprejur					
• Se întoarce					
• Se rostogolește în față					
• Se rostogolește înapoi					
• Se rostogolește într-o parte					
...					
Transmite o forță					
• Trage					
• Împinge					

	Foarte ușor	Ușor	Greu	Foarte greu	Remarci
• Tractează					
• Ridică					
• ...					
Acționează manual					
• Apropie					
• Orientează					
• Ia, apucă					
• Prinde					
• Manipulează pentru a percepe					
• Manipulează pentru a acționa					
• Dă drumul, depune					
• Proiectează, aruncă					
• Desenează					
• Scrie					
• ...					
Își ține echilibrul					
• Își ține echilibrul în mișcare					
• Își ține echilibrul pe loc					
• Își ține echilibrul în prezența unor forțe exterioare					
• Adoptă o postură adecvată					
• ...					
Exprimă corporal					
• Prin mimică					
• Prin posturi					
• Prin deplasări					
• Prin mișcări					

Abilități cognitive

	Foarte ușor	Ușor	Greu	Foarte greu	Remarci
Învață și rezolvă probleme					
• Recepționează informația					
• Analizează informația					
• Rezolvă problema					
• Evaluează rezultatele					
• Analizează strategiile					
• ...					
Recepționează informația					
• Vizuală					
• Auditivă					
• Proprioceptivă					
• Tactilă					
• Olfactivă					
• Gustativă					
• ...					
Prelucrează informația					
• Discriminează					
• Recunoaște					
• Identifică					
• Copiază, imită					
• Reproduce mai târziu					
• Produce					
• Apreciază, măsoară					
• Gradează					
• ...					
Percepe și concepe corpul					
• Limite					
• Forme					
• Suprafețe					
• Volume					
• Funcții					
• Simetrii					
• Asimetrii					
• Poziții					
• Orientări					
• ...					

	Foarte ușor	Ușor	Greu	Foarte greu	Remarci
Percepe și concepe spațiul					
• Forme					
• Suprafețe					
• Volume					
• Poziții					
• Orientări					
• Direcții					
• ...					
Percepe și concepe timpul					
• Ordine aleatorie					
• Cronologie					
• Vârstă					
• Ireversibilitate					
• Durată					
• Viteză					
• Ritm					

Competențe transversale relaționale

	Foarte ușor	Ușor	Greu	Foarte g eu	Remarci
Respectă					
• Pe sine					
• Pe celălalt					
• Pe ceilalți					
• Regulile					
Comunică					
• Cu un altul					
• Cu un grup					
• Cu adultul					
Se afirmă					
Dă dovadă de altruism					
Cooperează					
• În doi					
• Într-un grup mic					
• Într-un grup mare					

13.2. Grila de observație 2

Nume: ______________ **Prenume:** ______________ **Data:** ___________ **Vârsta:** _____

Relația cu el însuși	Relația cu spațiul	Relația cu timpul	Relația cu obiectul	Relația cu celălalt
Tonicitate o Tonic o Hipertonic o Hipotonic o Eutonic ***Limbaj, gestualitate*** o Se exprimă prin cuvânt o Se exprimă prin gesturi o Își povestește jocurile o Vocabular dezvoltat o Vocabular adaptat o Vocabular incoerent o Strigă mult o E tăcut o Plânge adesea ***Mobilitate*** o Nemișcat o Se mișcă o Nu stă în loc ***Tipuri de mișcări*** o Rapide o Lente o Diversificate o Repetitive o Pulsionale o Inhibate o Controlate o Se preface stabil o Reținute o Riscante o Se preface dezechilibrat o Adaptate o Închidere în sine o Deschidere o Teamă	***Explorare*** o Puțină o Deloc o Multă ***Circulație*** o Periferică o Centrală o În sus o În jos o Înăuntru o Dedesubt o În linie dreaptă o În curbă	***Începutul ședinței*** o Se joacă imediat o Timp de adaptare o Refuz de a se juca o Vesel o Nemulțumit ***În cursul ședinței*** o Secvențe de joc o Lungi o Scurte o Simultane o Succesive o Se așază din când în când o Activități terminate o Activități neterminate ***Ritm*** o Creează un ritm o Dansează pe un ritm ***Încheierea ședinței*** o Vesel o Nemulțumit o Nu se oprește o Se calmează rapid. ***Momentul reprezentărilor*** o Se exprimă o Nu se exprimă	***Alegeri*** o Obiecte dure o Obiecte moi o Obiecte diverse o Obiecte unice o Obiecte zgomotoase ***Acțiuni asupra obiectelor*** o Oferă o Acaparează o Împarte cu alții o Împarte rar cu alții o Adună o Înseriază o Selecționează o Triază o Clasează o Aruncă o Proiectează o Ascunde. ***Tip de joc*** o Ascunselea o Joc de luptă o Joc de urmărire o Construcție (face) o Dărâmare(desface) o Inventiv, creativ o Puțin inventiv o Experimentare o Joc prin imitație o Repetitiv o Caută senzațiile corporale ***Imitație simbolică*** o A vieții cotidiene o A unor personaje imaginare o Folosește deghizarea	***General*** o Copii o Adulți o Rămâne singur o Prin privire o Prin obiecte o Respectă limitele o Depășește limitele ***Relația cu adultul*** o Cerere de recunoaștere o Cerere de ajutor o Cerere afectivă o Cerere de adăpost o Evitare o Indiferent o Nevoia de a se raporta la el o Supunere o Provocare o Agresiune o Opoziție ***Relația cu atingerea*** o Caută o Refuză o Evită o Indiferent ***Relația cu copilul*** o Agresiune o Schimb o Provocare o Dominant o Supus o Inițiator o Care urmează o Cerere de cooperare o Aduce cooperare o Refuz de cooperare o Indiferent ***Reacție în fața unui conflict*** o Înfruntare și/ sau opoziție o Evitare o Ocolire o Fugă

13.3. Grilă de evaluare a ședințelor

DENUMIREA ACTIVITĂȚII: ______________________ DATA: __________ CLASA: ____

Indicatori	+	+/-	-	Remarci
Sunt vizate anumite competențe.				
Sunt precizate performanțele.				
Organizarea timpului ședinței este bine gândită.				
○ Etapele ședinței sunt respectate.				
○ Echilibrarea părților ședinței.				
○ Rotirea atelierelor și organizarea unor parcursuri.				
○ Alternarea tipurilor de activitate.				
Pregătirea				
Alegerea materialului				
Amplasarea materialului				
Organizarea spațiilor				
Primirea				
Instalarea copiilor				
O primire personalizată				
Folosirea unui tablou orientativ				
Semnal de pornire clar				
Încălzirea				
Situațiile provoacă descărcarea pulsională				
Copiii se amuză				
Situațiile sunt dinamizante				

DENUMIREA ACTIVITĂȚII: ______ DATA: ______ CLASA: ____

Indicatori	+	+/-	-	Remarci
<u>Desfășurarea propriu-zisă a ședinței</u>				
Secvența implică motricitatea globală				
Copiii sunt efectiv în activitate în cea mai mare parte a timpului (fără să aștepte vreo stimulare)				
Creativitatea motrică este încurajată și recunoscută (verbalizată sau pusă în evidență)				
Sunt propuse încercări multiple				
Fiecare copil poate explora și exploata situația în funcție de propriul nivel de dezvoltare				
Ajustarea temporală				
• Folosirea orologiului pentru a preveni copiii în legătură cu limitele temporale				
• Ritualizarea secvenței și respectarea ritualurilor				
• Introducerea rupturilor și a micilor frustrări (așteaptă, schimbă)				
• Respectarea ritmului de descoperire al copilului				
Ajustarea spațială				
• Delimitarea clară a spațiilor				
• Delimitarea posibilităților de explorare a spațiilor și a obiectelor.				
• Garantarea pentru fiecare a unei posibilități de explorare în siguranță				
• Alegerea și diversificarea circuitelor și a materialului în cursul ședinței în funcție de evoluția jocurilor				
Primirea, acompanierea și recunoașterea jocurilor și a creațiilor				
• Cerințe eficace				
• Prin voce, vorbire				
• Prin postură				
• Prin privire				
• Prin deplasări				
• Prin contactul corporal adecvat				

DENUMIREA ACTIVITĂŢII: ____________ DATA: ________ CLASA: ____

Indicatori	+	+/-	-	Remarci
Însoţirea copiilor în jocurile lor spontane: îl ajutaţi să facă singur				
• Propuneţi materiale fără să interveniţi efectiv în joc (nu vă jucaţi cu el ca un partener)				
• Fiţi atenţi dacă are nevoie de ajutor				
• Fiţi atenţi la nevoile lui de recunoaştere				
• Întâmpinarea repetiţiilor				
• Prezenţă în diferitele subgrupe				
• Încurajarea jocului cu parteneri				
• Încurajarea folosirii axelor corporale (verticală, faţă şi spate, simetrii, rotaţii, flexii, rostogoliri, agăţări)				
• Intervenţia în caz de fixitate (stimulaţi, luaţi în braţe, săriţi cu copiii)				
• Întâmpinarea şi recunoaşterea reprezentărilor în jocurile simbolice.				
• Recunoaşterea acţiunilor, a emoţiilor				
Intervenţia adaptată pornind de la observarea mai multor parametri				
• Emoţia				
• Contrastele				
• Grija faţă de propria persoană				
• Grija faţă de material				
• Folosirea materialului				
• Ocuparea spaţiului				
• Viteza de deplasare				
• Durata jocurilor				
• Tipul de jocuri				
• Cuvintele, strigătele				
• Relaţiile cu ceilalţi copii				
• Interacţiunile cu ceilalţi şi cu adultul				
• Atitudinea corporală				
• Expresia feţei				
• Tipurile de mişcări				
• Tonusul				
• Postura				
• Respiraţia				

DENUMIREA ACTIVITĂȚII: ____________ DATA: ________ CLASA: ____

Indicatori	+	+/-	-	Remarci
Siguranța				
• Calitatea materialului				
• Amplasarea materialului (covoare pentru aterizare, covoare pe sol)				
• Deplasarea materialului periculos				
• Limite spațiale				
• Adunare corectă				
• Prezență în cadrul grupului				
• Priviri circulare				
• Poziție în spațiu (înăuntru, afară)				
• Deplasare în diferitele subgrupe				
• Asistență anumitor copii				
• Limite în cazul anumitor comportamente.				
Intervenția în caz de agresiune				
• Reamintirea regulilor				
• Folosirea cuvintelor				
• Eventuală îndepărtare				
• Evitarea amenințărilor și a culpabilizării, a șantajului				
Încheierea				
• Verbalizarea despre producții în funcție de competențele urmărite				
• Ritual de despărțire cu folosirea tabloului orientativ				
• Supraveghere pentru a nu-i lăsa pe copii să revină la descărcarea pulsională la sfârșit				
• Dacă există și o reprezentare grafică, explicarea proiectului său de către copil				
• În timpul și spațiul poveștii, ale dansului, ale numărătorii				
○ Folosirea unei mari varietăți de imagini pentru a atenua emoția				
○ Exprimare prin voce și privire, empatie				
○ Intensificarea și reducerea progresivă a fricii pentru a permite reasigurarea				

14. Schemă de pregătire

Data:	Atenție aparte:
Locul:	Obiective prioritare ale ședinței:
Materialul:	Analiza ședinței:
Tipul de organizare:	Remarci:
Nivel și număr de copii:	
Instrumente de diferențiere prevăzute:	

Etape, durată	Desfășurare, cerințe	Organizare	Competențe motrice	Competențe transversale instrumentale și relaționale
Pregătirea				
Primirea				
Încălzirea				
Desfășurarea propriu-zisă a ședinței				
Încheierea				

15. Instrumente de planificare și diferențiere

Instrumentul de planificare și de diferențiere 1

- Alegeți o situație, un joc, o activitate din lucrare.
- Identificați ansamblul competențelor pe care el/ ea le dorește.
- Bifați căsuțele corespunzătoare.
- Planificați această situație orientând organizarea, grupările, intervențiile, pentru a le adapta nevoilor specifice fiecărui copil sau grupului de copii.

Situația motrică propusă:				
Competențe motrice solicitate		**Competențe cognitive solicitate**		**Competențe relaționale solicitate**
☐ Își adaptează tonusul. ☐ Merge. ☐ Aleargă. ☐ Se cațără. ☐ Alunecă. ☐ Sare. ☐ Se târăște. ☐ Îngenunchează. ☐ Escaladează. ☐ Se ghemuiește. ☐ Se scoală. ☐ Se culcă. ☐ Se așază. ☐ Cade. ☐ Se învârte. ☐ Se întoarce. ☐ Se rostogolește în față. ☐ Se rostogolește în spate. ☐ Se rostogolește în lateral. ☐ Trage. ☐ Împinge. ☐ Tractează. ☐ Înalță. ☐ Își tine echilibrul în mișcare. ☐ Își ține echilibrul în stare de repaus. ☐ Își tine echilibrul în prezența unor forțe exterioare. ☐ Adoptă o postură adecvată.	☐ Apropie mâna. ☐ Orientează mâna. ☐ Ia, apucă. ☐ Prinde. ☐ Dă drumul... ☐ Pune. ☐ Proiectează. ☐ Aruncă. ☐ Coordonează văzând. ☐ Coordonează fără să vadă. ☐ Manipulează pentru a percepe. ☐ Manipulează pentru a acționa. ☐ Reprezintă grafic. ☐ Desenează. ☐ Colorează. ☐ Trasează linii. ☐ Scrie. ☐ Exprimă prin mimică. ☐ Exprimă prin posturi. ☐ Exprimă prin deplasări. ☐ Exprimă prin mișcări.	☐ Se motivează. ☐ Este atent. ☐ Se concentrează. ☐ Surprinde și captează informația. ☐ Privește. ☐ Ascultă. ☐ Simte în corp. ☐ Atinge. ☐ Gustă. ☐ Simte mirosul. ☐ Prelucrează informația. ☐ Discriminează. ☐ Recunoaște. ☐ Identifică. ☐ Copiază, imită. ☐ Reproduce mai târziu. ☐ Produce. ☐ Apreciază. ☐ Măsoară. ☐ Gradează. ☐ Percepe caracteristicile corpului. ☐ Limite ☐ Forme ☐ Suprafețe ☐ Funcții ☐ Simetrii ☐ Asimetrii ☐ Poziții ☐ Orientări	☐ Volume ☐ Percepe caracteristicile spațiului ☐ Forme ☐ Suprafețe ☐ Volume ☐ Poziții ☐ Orientări ☐ Direcții ☐ Percepe caracteristicile timpului. ☐ Ordine aleatorie ☐ Cronologie ☐ Vârstă ☐ Ireversibilitate ☐ Durată ☐ Periodicitate ☐ Viteză ☐ Ritm ☐ Continuitate	☐ Sentiment de încredere ☐ Sentiment de apartenență ☐ Sentiment de putere ☐ Sentimentul unor limite ☐ Sentiment de competență ☐ Se cunoaște, are încredere în sine. ☐ Îndrăznește să încerce. ☐ Are inițiative. ☐ Este interesat de ceilalți. ☐ Ascultă. ☐ Dialoghează. ☐ Împarte cu ceilalți. ☐ Ia în considerare realitatea celorlalți. ☐ Își acomodează gusturile, nevoile, interesele cu cele ale altora. ☐ Se afirmă respectându-se pe sine. ☐ Se afirmă respectându-și partenerii. ☐ Se respectă pe sine însuși. ☐ Îl respectă pe celălalt. ☐ Îi respectă pe ceilalți. ☐ Respectă regulile. ☐ Dă dovadă de fairplay. ☐ Dă dovadă de altruism. ☐ Comunică cu altcineva. ☐ Comunică cu un altul. ☐ Comunică cu un grup. ☐ Comunică cu adultul. ☐ Cooperează în pereche. ☐ Cooperează într-un grup mic. ☐ Cooperează într-un grup mare.

Instrumentul de planificare şi de diferențiere 2

- Identificați nevoile particulare ale fiecărui copil sau ale grupului de copii.
- Bifați căsuțele corespunzătoare acestor nevoi.
- Alegeți şi planificați situațiile ce corespund acestor priorități în lucrare.

Numele copilului:				
Competențe motrice prioritare		Competențe cognitive prioritare		Competențe relaționale prioritare
☐ Își adaptează tonusul. ☐ Merge. ☐ Aleargă. ☐ Se cațără. ☐ Alunecă. ☐ Sare. ☐ Se târăşte. ☐ Îngenunchează. ☐ Escaladează. ☐ Se ghemuieşte. ☐ Se scoală. ☐ Se culcă. ☐ Se aşază. ☐ Cade. ☐ Se învârte. ☐ Se întoarce. ☐ Se rostogoleşte în față. ☐ Se rostogoleşte în spate. ☐ Se rostogoleşte în lateral. ☐ Trage. ☐ Împinge. ☐ Tractează. ☐ Înalță. ☐ Își ține echilibrul în mişcare. ☐ Își ține echilibrul în stare de repaus. ☐ Își ține echilibrul în prezența unor forțe exterioare. ☐ Adoptă o postură adecvată.	☐ Apropie mâna. ☐ Orientează mâna. ☐ Ia, apucă. ☐ Prinde. ☐ Dă drumul... ☐ Pune. ☐ Proiectează. ☐ Aruncă. ☐ Coordonează văzând. ☐ Coordonează fără să vadă. ☐ Manipulează pentru a percepe. ☐ Manipulează pentru a acționa. ☐ Reprezintă grafic. ☐ Desenează. ☐ Colorează. ☐ Trasează linii. ☐ Scrie. ☐ Exprimă prin mimică. ☐ Exprimă prin posturi. ☐ Exprimă prin deplasări. ☐ Exprimă prin mişcări.	☐ Se motivează. ☐ Este atent. ☐ Se concentrează. ☐ Surprinde şi captează informația. ☐ Priveşte. ☐ Ascultă. ☐ Simte în corp. ☐ Atinge. ☐ Gustă. ☐ Simte mirosul. ☐ Prelucrează informația. ☐ Discriminează. ☐ Recunoaşte. ☐ Identifică. ☐ Copiază, imită. ☐ Reproduce mai târziu. ☐ Produce. ☐ Apreciază. ☐ Măsoară. ☐ Gradează. ☐ Percepe caracteristicile corpului. ☐ Limite ☐ Forme ☐ Suprafețe ☐ Funcții ☐ Simetrii ☐ Asimetrii ☐ Poziții ☐ Orientări	☐ Volume. ☐ Percepe caracteristicile spațiului: ☐ Forme ☐ Suprafețe ☐ Volume ☐ Poziții ☐ Orientări ☐ Direcții ☐ Percepe caracteristicile timpului. ☐ Ordine aleatorie ☐ Cronologie ☐ Vârstă ☐ Ireversibilitate ☐ Durată ☐ Periodicitate ☐ Viteză ☐ Ritm ☐ Continuitate	☐ Sentiment de încredere ☐ Sentiment de apartenență ☐ Sentiment de putere ☐ Sentimentul unor limite ☐ Sentiment de competență ☐ Se cunoaşte, are încredere în sine. ☐ Îndrăzneşte să încerce. ☐ Are inițiative. ☐ Este interesat de ceilalți. ☐ Ascultă. ☐ Dialoghează. ☐ Împarte cu ceilalți. ☐ Ia în considerare realitatea celorlalți. ☐ Își acomodează gusturile, nevoile, interesele cu cele ale altora. ☐ Se afirmă respectându-se pe sine. ☐ Se afirmă respectându-şi partenerii. ☐ Se respectă pe sine însuşi. ☐ Îl respectă pe celălalt. ☐ Îi respectă pe ceilalți. ☐ Respectă regulile. ☐ Dă dovadă de fairplay. ☐ Dă dovadă de altruism. ☐ Comunică cu un altul. ☐ Comunică cu un grup. ☐ Comunică cu adultul. ☐ Cooperează în pereche. ☐ Cooperează într-un grup mic. ☐ Cooperează într-un grup mare.

Instrumentul de planificare și de diferențiere 3

- Analizaţi performanţele aşteptate în cazul învățării matematicii, a limbii materne, a muzicii, a educației fizice, a artelor plastice...
- Identificaţi resursele necesare unui copil sau unui grup de copii.
- Bifaţi căsuţele corespunzătoare.
- Alegeţi din lucrare situaţiile adecvate în funcţie de performanţele aşteptate.
- Planificaţi aceste situaţii în funcţie de obiectivele urmărite.

Exemple de performanțe

- Măsoară folosind etaloane cunoscute, compară mărimile de aceeaşi natură, se situează în spaţiu, situează obiecte, confecţionează obiecte simple din diferite materiale.
- Foloseşte un vocabular precis şi adaptat la situaţia de comunicare, caută şi inventează idei şi cuvinte, foloseşte cuvintele şi expresiile pentru a înlănţui frazele.

Performanţa aşteptată:				
Resurse motrice necesare		Resurse cognitive necesare		Resurse relaţionale necesare
☐ Își adaptează tonusul. ☐ Merge. ☐ Aleargă. ☐ Se caţără. ☐ Alunecă. ☐ Sare. ☐ Se târăşte. ☐ Îngenunchează. ☐ Escaladează. ☐ Se ghemuieşte. ☐ Se scoală. ☐ Se culcă. ☐ Se aşază. ☐ Cade. ☐ Se învârte. ☐ Se întoarce. ☐ Se rostogoleşte în faţă. ☐ Se rostogoleşte în spate. ☐ Se rostogoleşte în lateral. ☐ Trage. ☐ Împinge. ☐ Tractează. ☐ Înalţă. ☐ Își tine echilibrul în mişcare. ☐ Își ţine echilibrul în stare de repaus. ☐ Își ţine echilibrul în prezenţa unor forţe exterioare. ☐ Adoptă o postură adecvată.	☐ Apropie mâna. ☐ Orientează mâna. ☐ Ia, apucă. ☐ Prinde. ☐ Dă drumul... ☐ Pune. ☐ Proiectează. ☐ Aruncă. ☐ Coordonează văzând. ☐ Coordonează fără să vadă. ☐ Manipulează pentru a percepe. ☐ Manipulează pentru a acţiona. ☐ Reprezintă grafic. ☐ Desenează. ☐ Colorează. ☐ Trasează linii. ☐ Scrie. ☐ Exprimă prin mimică. ☐ Exprimă prin posturi. ☐ Exprimă prin deplasări. ☐ Exprimă prin mişcări.	☐ Se motivează. ☐ Este atent. ☐ Se concentrează. ☐ Surprinde şi captează informaţia. ☐ Priveşte. ☐ Ascultă. ☐ Simte în corp. ☐ Atinge. ☐ Gustă. ☐ Simte mirosul. ☐ Prelucrează informaţia. ☐ Discriminează. ☐ Recunoaşte. ☐ Identifică. ☐ Copiază, imită. ☐ Reproduce mai târziu. ☐ Produce. ☐ Apreciază. ☐ Măsoară. ☐ Gradează. ☐ Percepe caracteristicile corpului. ☐ Limite ☐ Forme ☐ Suprafeţe ☐ Funcţii ☐ Simetrii ☐ Asimetrii ☐ Poziţii ☐ Orientări	☐ Volume. ☐ Percepe caracteristicile spaţiului. ☐ Forme ☐ Suprafeţe ☐ Volume ☐ Poziţii ☐ Orientări ☐ Direcţii ☐ Percepe caracteristicile timpului. ☐ Ordine aleatorie ☐ Cronologie ☐ Vârstă ☐ Ireversibilitate ☐ Durată ☐ Periodicitate ☐ Viteză ☐ Ritm ☐ Continuitate	☐ Sentiment de încredere ☐ Sentiment de apartenenţă ☐ Sentiment de putere ☐ Sentimentul existenţei unor limite ☐ Sentiment de competenţă ☐ Se cunoaşte, are încredere în sine. ☐ Îndrăzneşte să încerce. ☐ Are iniţiative. ☐ Este interesat de ceilalţi. ☐ Ascultă. ☐ Dialoghează. ☐ Împarte cu ceilalţi. ☐ Ia în considerare realitatea celorlalţi. ☐ Își acomodează gusturile, nevoile, interesele cu cele ale altora. ☐ Se afirmă respectându-se pe sine. ☐ Se afirmă respectându-şi partenerii. ☐ Se respectă pe sine însuşi. ☐ Îl respectă pe celălalt. ☐ Îi respectă pe ceilalţi. ☐ Respectă regulile. ☐ Dă dovadă de fairplay. ☐ Dă dovadă de altruism. ☐ Comunică cu altcineva. ☐ Comunică cu un altul. ☐ Comunică cu un grup. ☐ Comunică cu adultul. ☐ Cooperează în pereche. ☐ Cooperează într-un grup mic. ☐ Cooperează într-un grup mare.

CAPITOLUL

VIII

Concluzie

Când am dat un răspuns relativ aprofundat la întrebarea „ce este învățarea" și „care sunt parametrii care o condiționează", nu mai este nevoie să demonstrăm caracterul ei global și sistemic, interrelația dintre diferitele ei fațete și importanța experienței și a acțiunii efective.

Provocarea pedagogului constă tocmai în luarea în considerare a acestei interdependențe și a importanței fiecăruia dintre parametri, concepție care, în prezent, întrunește unanimitatea.

Bazându-ne pe acest principiu, în această lucrare, am vrut să abordăm mai exact locul experiențelor ludice care implică motricitatea însoțită de reflectare, reprezentare și verbalizare, pentru a sprijini dezvoltarea și învățarea, pentru a preveni eventuale întârzieri pe acest plan, pentru a-i reduce sau compensa deficitele.

Întrucât, în condițiile unor abordări pe bucățele, aceasta a avut intuiția și meritul de a lua în considerare caracterul neapărat global al dezvoltării și în pofida confuziei pe care o poate crea această denumire, am păstrat, pentru a identifica această abordare pedagogică, termenul de „psihomotricitate". Aceasta ușurează abordarea. Temele luate în considerare în mod clasic sunt totuși abordate aici într-o manieră adaptată la evoluția cercetărilor din pedagogie și neuroștiințe.

Pentru a da seamă de concepția noastră despre învățare, am abordat succesiv fiecare fațetă a dezvoltării și am definit intenționat mizele motorii, cognitive, sociale și afective pentru fiecare din ele. Toate acestea, pentru a nu acorda, în aparență, vreo prioritate uneia sau alteia.

Abordând fațeta motrică, am putut măsura impactul învățării motorii asupra dezvoltării în general. Dezvoltarea abilităților motrice permite într-adevăr persoanei să se deplaseze, să se protejeze, să acționeze asupra mediului, dar și să comunice, să se dezvolte din punct de vedere intelectual, social și afectiv, să-și asigure confortul, să se integreze în cultura sa.

Problemele funcției tonice, a lateralizării, a abilităților posturale, a gesturilor globale și a motricității manuale și-au găsit și ele un loc în lucrare. Am abordat de asemenea abilitățile expresive și grafice.

Abordând fațeta cognitivă, am navigat în domeniul strategiilor cognitive care au impact asupra dezvoltării abilităților motrice, sociale și afective. Ele condiționează, de exemplu, programarea conștientă a gestului, prelucrarea informațiilor necesare adaptării lui, luarea în considerare a emoțiilor sau, din punctul de vedere al celuilalt, memorarea comportamentelor sociale, cogniția socială...

Am abordat aici maniera în care situațiile motrice pot avea impact asupra dezvoltării competențelor instrumentale: motivație, atenție, memorie, limbaj, metacogniție, transfer, rezolvarea de probleme, trezirea senzorială și percepție. Am abordat într-o manieră mai specifică percepția caracteristicilor corpului, ale spațiului și ale timpului, tematici favorite ale psihomotricității funcționale.

Abordând fațeta relațională, am avut în vedere dezvoltarea competențelor care au impact asupra stimei de sine, element esențial al motivației sau al construcției conștiinței sociale ce influențează dorința și modul în care se exprimă și acționează împreună.

Ne-au reținut atenția construirea identității prin instalarea sentimentelor de încredere, de competență, de existență a unor limite, de apartenență, de putere, precum și construirea relațiilor sociale.

Pentru fiecare din grupurile de competențe, cititorul a găsit repere teoretice, repere metodologice și exemple de situații care îi permit să provoace dezvoltarea lor. Am urmărit să includem aici situații care permit conștientizarea, pentru a garanta dimensiunea pedagogică.

Un capitol mai didactic a abordat organizarea, supravegherea, acompanierea grupurilor de copii în jocurile lor spontane, provocate sau dirijate ce implică acțiunea motrică. Ne-am aplecat aici și asupra chestiunii recreațiilor.

Am abordat de asemenea, destul de sumar, chestiunea aplicării pedagogiei prin mișcare la persoanele cu nevoi speciale. Au fost abordate anumite deficite sau tulburări de dezvoltare și de învățare.

În fine, o parte a lucrării propune instrumente: liste de jocuri, grile de observare, instrumente

de programare, exemple de pregătiri pentru a simplifica sarcina diferiților intervenienți.

Sperăm că lucrarea noastră va ieşi în întâmpinarea aşteptărilor specialiştilor, pedagogilor, învățătorilor, educatorilor însărcinați cu educarea sau reeducarea grupurilor de copii. Sperăm, de asemenea, că terapeuții vor găsi aici recomandări interesante.

După formula inspirată de Winnicot, credem că pentru a fi un „cadru didactic acceptabil", trebuie să acționezi cu bun simț, raportându-te la anumite valori, să reflectezi la practicile tale, să rămâi conştient de imposibilitatea de a controla toți factorii şi să te autoanalizezi.

Suflet, rigoare, bun simț şi umilință... un adevărat program!

Bibliografie

AEEPS COÉDITION, *Éducation physique, Le guide de l'enseignant*, tomes 1 et 2, Éditions Revue EPS, Paris, 1994.

AUCOUTURIER B., *La méthode Aucouturier, Fantasmes d'action et pratique psychomotrice*, De Boeck Université, Bruxelles, 2005.

AUCOUTURIER B., DARRAULTI., EMPINET J.L., *La pratique psychomotrice, rééducation et thérapie*, Doin, Paris, 1984.

BALLOURAD C., *L'aide mémoire de Psychomotricité*, 2ème édition , Dunod, Paris, 2011

BARON L., *Du mouvement au tracé*, Les Guides Magnard, Paris, 2004.

BARON L., *Du tracé au graphisme*, Les Guides Magnard, Paris, 2004.

BARON L., *Du graphisme à 1'écriture*, Les Guides Magnard, Paris, 2004.

BARON L., *De la construction mathématique à sa représentation en grande section*, Les Guides Magnard, Paris, 1995.

BELBEOCH O., LOUDENOTC, DU SAUSSOIT N., *Vivre l'espace, construire le temps*, Les Guides Magnard, Paris, 1994.

BELIVEAU, *Dyslexie et autres maux d'école, Quand et comment intervenir*, CHU Sainte-Justine, Québec, 2010.

BERTHET D., *Manuel de l'apprentissage de l'écriture*, Retz, Paris, 1996.

BEE H., *Psychologie du développement*, De Boeck Université, Bruxelles, 2003.

BIDEAUD J., HOUDE O., PEDINIELLI J.L., *L'homme en développement*, PUF, 2ème édition, Paris, 1995.

BOLDUC R., *Psychomotricité et pédagogie*, Éditions Logiques, Montréal, 1997.

BONHOMME M., JALLON C., *Éducation physique pour les moins de 5 ans*, Éditions Revue EPS, Paris, 2002.

BONHOMME M., CHIRAT S., JALLON C., *L'éducation physique à l'école maternelle*, Éditions Revue EPS, Paris, 1998.

BOURGEOIS E., CHAPELLE G., (coord.), *Apprendre et faire apprendre*, Presses Universitaires de France, Paris, 2007.

BOUCHARD C., *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*, Presse de l'Université du Québec, 2009.

BRETON S., LEGER F., *Mon cerveau ne m'écoute pas, comprendre et aider l'enfant dyspraxique*, CHU Sainte-Justine, Québec, 2010.

CABROL C., RAYMOND P., *La douce*, Éditions MDI, Litho Canada, 1987.

CABUS C., *Activités physiques à la maternelle*, Éditions Revue EPS, Paris, 2002.

CALMY G., *L'éducation du geste graphique*, Fernand Nathan, Paris, 1977.

CALMY G., *L'apprentissage de l'écriture*, Fernand Nathan, Paris, 1980.

CALZAA., CONTENT M., *Psychomotricité*, Masson, Paris 1993 et 1999.

CATTEAU C., DUFFAU C., HAVAGE A-M ., HAVAGE O., *Quatre activités d'EPS pour les 3 -12 ans*, Éditions Revue EPS, Paris, 2002.

CHAUVEL D., NORET C., *Apprenez à relaxer vos enfants, 2 à 7 ans* , Retz, 2ème édition, Paris 2002.

CHOQUE J.,*Gym et jeux d'éveil pour les 2-6 ans*, Amphora, Paris, 2000.

CHOQUE J., *Massages pour les bébés et les enfants*, Albin Michel, Paris, 1997.

CLOUTIER R., RENAUD A., *Psychologie de l'enfant*, Gaétan Morin Éditeur, Montréal 1990.

COLLET C., *Mouvements et cerveau*, De Boeck Université, Bruxelles, 2002.

COMMISSION NATIONALE INTERMINISTÉRIELLE, *L'éducation physique à l'école maternelle*, Éditions Revue EPS, 1994.

CONSEIL DE L'ENSEIGNEMENT DES COMMUNES ET DESPROVINCES, *Programme d'études pour l'enseignement primaire (CECP)*, 2002.

COMPERNOLLE T., DORELEIJERS T., *Du calme* , 2ème édition De Boeck, Bruxelles, 2004.

CRAHAY M., *Agir avec du matériel structuré*, Labor, Bruxelles, 1991.

CUNGI C, LIMOUSIN S., *Savoir se relaxer*, Retz, Paris, 2003.

DE GRANDMONT N., *Pédagogie du jeu, jouer pour apprendre*, Logiques École, Québec, 1989.

DE LA GARANDERIE A., ARQUIE D., *Réussir ça s'apprend : un guide pour tous les parents*, Éditions Bayard, Paris, 1994.

DE LIÈVRE B., STAES L., *La psychomotricité au service de l'enfant*, De Boeck, Bruxelles, 2006.

DELDIME R-, VERMEULEN S., *Le développement psychologique de l'enfant*, De Boeck, 6e édition, Bruxelles, 2004.

DE MEUR A.,STAES L., *Psychomotricité, éducation et rééducation*, De Boeck, Mons, 1992.

DONNAY S., *L'éducation psychomotrice de l'enfant*, Privât, Toulouse, 1993.

DOYON L., *Préparez votre enfant à l'école*, Les Editions de l'Homme, Québec,1992.

DRUART D., WAUTERS A., *Laisse-moi jouer.... j'apprends*, De Boeck, Bruxelles, 2011

FÉDÉRATION DE L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL CATHOLIQUE, *Programme intégré adapté aux Socles de compétences*,2001 - 2006.

FERLAND F., *Et si on jouait*, Éditions de l'Hôpital Sainte Justine, Montréal, 2002.

FRANCOTTE M., *Éduquer par le mouvement*, De Boeck, Bruxelles,1999.

GAGNE PP., *Pour apprendre à mieux penser* , La Chenelière/ McGraw-Hill, Toronto, 1999.

GAGNE PP., *Être attentif... une question de gestion !*, La Chenelière/ McGraw-Hill, Québec, 2001.

GAONAC'H D., GOLDER C., *Profession enseignant, Manuel de psychologie pour l'enseignement*, Hachette Éducation, Paris, 1995.

GEORGES M., *La relaxation*, Le courrier du Livre, Paris, 2003.

GESELL A., *L'enfant de 5 à 10 ans*, Presses Universitaires de France, Paris,1963.

GOURINCHAS A., MILLET E., *Parcours aménagés à l'école maternelle*, Éditions Revue EPS, Paris, 1997.

HAHMAN D., WEIKART D., BOURGON L., PROUDC M., *Partager le plaisir d'apprendre*, De Boeck, Bruxelles 2007.

HEBTING C., *De la calligraphie à l'écriture*, Les guides Magnard, Paris, 1993.

HUART N., *La pratique psychomotrice de B. Aucouturier*, Ker Xaleyi, Dakar, 1998.

KRINGS F., De KEMMETER P., *Jeux Ethiques*, Casterman, Bruxelles, 2011.

KRINGS F., PIERRET N., *Le Grand Livre du Cirque*, Casterman, Bruxelles, 2003 et 2007.

KRINGS F,, van de WOUWER B., *Le livre des Clowns*, Casterman, Bruxelles, 2008.

LACOMBE J., *Le développement de l'enfant de la naissance à sept ans*, De Boeck, Bruxelles, 2007.

LASSALAS P., CHAUMAIN R., *Écrire et lire à l'école maternelle*, L'école, Paris, 1994.

LATASH M., *Bases neurophysiologiques du mouvement*, De Boeck Université, Bruxelles, 2002.

LE BOULCH J., *Vers une science du mouvement humain*, Éditions ESF, Paris, 1976.

LE BOULCH J., *Mouvement et développement de la personne*, Vigot, Paris,1995.

LE CALVEZ M.-J., RENARD F., *Apprendre à faire du vélo à la maternelle*, Revue EPS, Paris, 1998.

LE ROULX Y., *Apprentissage de récriture et psychomotricité*, Solal, Marseille, 2002

LECARME P.,OUED B., CALIN I., *Mots doux du dodo*, Casterman, 2003.

LEMAIRE P., *Psychologie cognitive*, De Boeck Université, Paris et Bruxelles,1999.

LESAGE C., SIMONNET-GIRAUTLT A., *Motricité et Graphismes à l'école maternelle*, Magnard, 1987.

T.F-VÂ A., *Rééducation proprioceptive des retards neuro-moteurs de la naissance à la marche*, Éditions Kiné Sciences, La Louvière, 1982.

LUMBROSO V., *L'enfance pas à pas 1 , 2 , 3* , Guilgamesh, Arte, 2004.

LUMBROSO V., *Les premiers liens*, Kuiv production, France 5, 2008.

LUMBROSO V., *Amitiés entre enfants* Kuiv Production, France 5, 2009.

LUMBROSO V., *Les premiers pas vers l'autre* DVD Maria Roche Productions, France 5, 2011.

LURÇAT, L., *L'activité graphique à l'école maternelle*, Les éditions ESF, Paris, 1979.

MARICQM., *Oser le reg'art sur le graphisme*, Gai Savoir, Wavre, 200.

MARSCHAL J.-C., *Jeux traditionnels et jeux sportifs*, Vigot, Paris 1992.

MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE, ADMINISTRATION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE, *Socles de Compétences, Enseignement fondamental et premier degré de l'Enseignement secondaire* 1999.

MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE,ADMINISTRATION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE, SERVICE GÉNÉRAL DES AFFAIRES PÉDAGOGIQUES, DE LA RECHERCHE EN PÉDAGOGIE ET DU PILOTAGE DE L'ENSEIGNEMENT ORGANISÉ EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE, *Programme des études - enseignement fondamental*, 2002.

MONTESSORI M., *L'enfant*, Desclée de Brouwer, 1936

OCTOR R., KACZMAREK J., *Pour un apprentissage structuré de l'écriture*, Armand Colin, Paris, 1989.

OLIVIER I., RIPOLL H., sous la direction de... , *Développementpsychomoteur de l'enfant et pratiquephysiques et sportives*, Editions Revue EPS, Paris, 1999.

PAOLETTI R., *Éducation et motricité, l'enfant de deux à huit ans*, De Boeck Université, Bruxelles Paris,1999.

PECHERA., *Expérience de thérapie psychomotrice individuelle*, Masson, Bruxelles, 1977.

PIROUX N. , *Graphismes, signes et sens*, Dessain et Tolra, Paris, 2005.

RAVOIRE G., JAQUET G., *Jouer avec le petit matériel à l'école maternelle*, Éditions Revue EPS, 1998.

ROLLET M., USMER B., *Les thèmes transversaux en Éducation Physique à l'école maternelle, à l'école élémentaire*, Éditions Revue EPS, Paris 1994.

SAVATOSFSKIJ, *Jeux Massages* , Éditions Vivez Soleil, Dijon, 2002.

SAUVE C., *Apprivoiser l'hyperactivité et le déficit de l'attention*, Éditions de l'Hôpital Sainte Justine, Montréal, 2000.

SEGEC, *Le programme Intégré adapté aux socles de compétences*, Bruxelles, 2002.

SNEL E., *Calme et Attentif*, Les Arènes, Paris, 2012.

STAES et DELIEVRE, *La psychomotricité au service de l'enfant*, De Boeck, 1993.

TARDIF, J., *Pour un enseignement stratégique*, Éditions Logiques, Montréal, 1992.

TAVERNIER R., *Les chemins de l'écriture*, Bordas, Paris, 1988.

TREMOUROUX KOLP O., *Le chemin des comptines*, Labor, 1997.

Commission nationale d'animation pédagogique de l'enseignement primaire UGSEL, *E.P.S. à l'école Documentation Pédagogique Dossier Éducation psychomotrice Pédagogie du développement*,1987.

WINNICOTT D.W., *L'enfant et le monde extérieur, le développement des relations*, Sciences de l'Homme, Payot, 1957 , 1972.

YERNAUX J.P, «La dynamique psychomotrice, l'émotion et le psychomotricien», in *Évolutionspsychomotrices, Fédération européenne des psychomotriciens*. Vol 14 N° 56/ 2002.

Discografie

KULKA E., SAGOT R., Historiettes musicales pour l'éducation physique des 3,5 ans, Éditions Revue EPS , Paris, 2001.

BOSWELL J., Musique au corps, suggestions, expression, spectacle, Éditions Revue EPS, Paris, 1994.

BOSWELL J., Rim Zim, Éditions Revue EPS, Paris, 2000.

BOSWELL J., Créons, dansons, mimons, Éditions Revue EPS, Paris, l997.

LAMOUROUXN., PESQUIE S., Chantons, dansons, Éditions Revue EPS, Paris, 1992.

LAMOUROUX N., PESQUIE S., 50 rondes et jeux chantés, Éditions Revue EPS, Paris, 1992.

LAYENS C.R., Danses collectives, Éditions Revue EPS, Paris 1994.

PROKOVTEV S., Pierre et le Loup.

BRITTEN B., The Young Person's Guide to the Orchestra.

SAINT SAENS C., Le carnaval des animaux.

Comptines et jeux de doigts, Éditions Nathan.

Site-uri internet

http://www.reunion.iufm.fir/Dep/Eps(consultat în 7/11/2012)

http://fr.wikipedia.org/wiki/Jeu_coopératif_(jeu) (consultat în 7/11/2012)

http://www.revue-eps.com(consultat în 7/11/2012)

http://naitreetgrandir.net/fr(consultat în 7/11/2012)

http://lecerveau.mcgill.ca(consultat în 7/11/2012)

http://www.fr.origami-club.com(consultat în 7/11/2012).

Indexul situațiilor motrice

ANEXA

ediției în limba română

Întrucât cititorul român este mai puțin familiarizat cu repertoriul de numărători și cântece cu degetele din limba franceză, la care face trimitere autoarea, considerăm oportun, pe de o parte, să le traducem în limba maternă, pentru a le face mai accesibile atât pentru un potențial animator, cât și pentru un potențial participant la activitățile propuse, iar pe de altă parte, să oferim cititorilor un repertoriu suplimentar în limba română, pe care, cel puțin în parte, copiii îl cunosc de la grădiniță.

Traducătoarea

ANEXA

ediției în limba română

Cântece cu degetele și cu alte părți ale corpului

10 degețele	
Eu am 10 degețele Eu am 10 degețele Ce-am voie să fac cu ele? Ce-am voie să fac cu ele?	*Mișcăm degetele de la mâini la fiecare vers.*
Să le bag în nas? Nuuu! Să le pun inele? Daaa! Să te pișc de-obraz? Nuuu! Să pictez cu ele? Daaa!	*Schițăm gestul numit în fiecare vers, urmat de un gest de refuz cu arătătorul sau de un gest de acceptare cu capul, în funcție de „nuuu" sau „daaa".*
Eu am 10 degețele Eu am 10 degețele Ce-am voie să fac cu ele? Ce-am voie să fac cu ele?	*Mișcăm degetele de la mâini la fiecare vers.*
Să le bag în sos? Nuuu! Să mângâi pisica? Daaa! Să le-nțep când cos? Nuuu! Să ajut bunica? Daaa!	*Schițăm gestul numit în fiecare vers, urmat de un gest de refuz cu arătătorul sau de un gest de acceptare cu capul, în funcție de „nuuu" sau „daaa".*
Eu am 10 degețele Eu am 10 degețele Ce-am voie să fac cu ele? Ce-am voie să fac cu ele?	*Mișcăm degetele de la mâini la fiecare vers.*
Să mânjesc pereți? Nuuu! Să cânt la pian? Daaa! Să mă joc în bălți? Nuuu! Să duc un ghiozdan? Daaa!	*Schițăm gestul numit în fiecare vers, urmat de un gest de refuz cu arătătorul sau de un gest de acceptare cu capul, în funcție de „nuuu" sau „daaa".*
Știu cu zece degețele Știu cu zece degețele Ce-am voie să fac cu ele Ce-am voie să fac cu ele.	*Mișcăm degetele de la mâini.* *Batem din palme.*

Cântecul degetelor	
Degetul cel mare Pleacă la plimbare; Arătătorul Duce bastonul; Mijlociul Duce pardesiul; Inelarul Duce geamantanul; Numai degetul cel mic Nu duce nimic, Fiindcă este mic Și-a-nghețat de frig.	*Mișcăm fiecare deget în timp ce îl numim.*

Degețele lăcățele	
Degețele-lăcățele, Nu trece nimeni de ele! Le sucești, le răsucești, Bați și tot nu reușești! Dacă sufli... Unde-i?! Nu e! „Lacătul" - pfuuu! - se descuie!	*Încleștăm degetele de la ambele mâin , formând un „lacăt".* *Batem cu „lacătul" în masă.* *Rotim „lacătul" într-o parte și în alta.* *Batem cu „lacătul" în masă.* *Suflăm peste „lacăt"* *și întoarcem palmele în sus.*

Să cântăm la pian	
Degetele pregătiți, copii, Să cântăm, la pian, melodii! Când spune dirijorul Cântăm cu arătătorul. Când el pune chipiul, Cântăm cu mijlociul. Și când își ia paharul Cântăm cu inelarul. Și mai cântăm un pic Cu degetul cel mic. Cântam dacă se poate Cu degetele toate. La-la, la-la.	*Mișcăm degetele în aer.* *Facem gestul de a cânta la un pian.* *Face gestul de invitație al unui dirijor.* *„Cântăm la pian" cu arătătorul, apoi cu fiecare deget pe care-l numim.*

Avem zece degețele, Ce putem face cu ele?	
Avem zece degețele, Ce putem face cu ele? O căsuță, O măsuță, Un păhărel ca să bem apa cu el!	*Mișcăm degetele.* *Unim vârful degetelor.* *Unim palmele.* *Unim palmele încât să formeze un păhărel și apoi sorbim din el.*

Degetul cel mititel	
Degetul cel mititel Plânge supărat. Inelarul nu-nțelege „Ce s-a întâmplat?" Mijlociul, dus pe gânduri, Nu dă ascultare Iar arătătoru-ntreabă: „Poate vrei mâncare?" Degetul cel mare vine cu o friptură și spune: „Na, mănâncă, dar să taci din gură!"	*Mișcăm pe rând degetele, începând cu degetul mic.*

Dacă vesel se trăieşte	
Dacă vesel se trăieşte, fă aşa: Dacă vesel se trăieşte, fă aşa: Dacă vesel se trăieşte, Unul altuia-i zâmbeşte Dacă vesel se trăieşte, fă aşa:	*pocnim din degete* *pocnim din degete* *pocnim din degete.*
Dacă vesel se trăieşte, fă aşa: Dacă vesel se trăieşte, fă aşa: Dacă vesel se trăieşte, Unul altuia-i zâmbeşte Dacă vesel se trăieşte, fă aşa:	*batem din palme* *batem din palme* *batem din palme.*
Dacă vesel se trăieşte, fă aşa: Dacă vesel se trăieşte, fă aşa: Dacă vesel se trăieşte, Unul altuia-i zâmbeşte Dacă vesel se trăieşte, fă aşa:	*dăm din coate* *dăm din coate* *dăm din coate*
	Se reia strofa cu alte gesturi, de fiecare dată: *- se bate din picioare* *- se împart bezele* *- se strigă „ura".* *În final se execută de fiecare dată toate mişcările una după alta.*

Bat din palme	
Bat din palme clap, clap, clap Din picioare trap, trap, trap Ne-nvârtim, ne răsucim Şi la horă noi pornim.	*Batem din palme.* *Tropăim.* *Ne răsucim.* *Ne prindem în horă.*
Şi la stânga, uite-aşa! Şi la dreapta tot aşa, Ne-nvârtim, ne răsucim Şi la horă noi pornim.	*Pas la stânga.* *Pas la dreapta.* *Ne răsucim.* *Horă.*

La mare	
Ne-am scăldat noi, ne-am bronzat Şi din mare am adunat:	*Executăm cu mâinile mişcări unduitoare.*
Scoici, meduze, pietricele, Răcuşori şi-un pumn de stele.	*Îndoim, pe rând, câte un deget, începând cu degetul mic.*
Numai crabul a scăpat, În adânc s-a scufundat!	*Împungem ritmic cu degetele mari în jos.*

Ne jucăm, ne jucăm	
Ne jucăm, ne jucăm, Cu degetul mare noi ne jucăm. Când degetul mare a obosit, Arătătorul a şi sosit.	*Apăsăm unul de altul degetele mari.*
Ne jucăm, ne jucăm, Cu arătătorul noi ne jucăm. Când arătătorul a obosit, Mijlociul a şi sosit.	*Apăsăm unul de altul arătătoarele.*
Ne jucăm, ne jucăm Cu mijlociul noi ne jucăm. Când mijlociul a obosit, Inelarul a şi sosit.	*Apăsăm unul de altul degetele mijlocii.*
Ne jucăm, ne jucăm, Cu inelarul noi ne jucăm. Când inelarul a obosit, Degetul mic a şi sosit.	*Apăsăm unul de altul inelarele.*
Ne jucăm, ne jucăm, Cu degetul mic noi ne jucăm. Când degetul mic a obosit, Palmele au şi sosit.	*Apăsăm unul de altul degetele mici.*
Ne jucăm, ne jucăm, Cu palmele noi ne jucăm. Când palmele au obosit, Pumnişorii au şi sosit.	*Batem din palme.*
Ne jucăm, ne jucăm, Cu pumnişorii noi ne jucăm. Când pumnişorii au obosit, Picioarele au şi sosit.	*Lovim unul de altul pumnii.*
Ne jucăm, ne jucăm, Cu picioarele noi ne jucăm. Când picioarele au obosit, Toţi copiii au adormit.	*Batem din picioare.* *Cu mâinile lipite aşezate sub obraz, închidem ochii.*

Ploaia	
Plouă uşor. Să auzim. Cu vârf de deget banca lovim.	*Bătăi uşoare cu vârful degetelor în bancă.*
Plouă mai tare. Ploaia vine. Lovim cu degetele bine.	*Bătăi mai puternice cu vârful degetelor.*
Loveşte grindina în trotuare Să ciocnim şi noi mai tare.	*Bătăi cu degetele îndoite.*
Tună puternic uneori, Bat pumnii-n tobele de nori.	*Bătăi cu pumnii în bancă.*
Vreme frumoasă s-a făcut, Un curcubeu a apărut!	*Desfacem braţele.*
Noi braţele uşor rotim Şi norii îi gonim.	*Mişcăm braţele de la stânga la dreapta, deasupra capului.*

Bate vântul frunzele	
Bate vântul frunzele,	*Brațele ridicate deasupra capului se mișcă de la stânga la dreapta și invers.*
Se-nvârtesc moriștile,	*Pumnii strânși se învârt unul în jurul altuia.*
Rândunica așa zboară,	*Cu brațele întinse în lateral imităm zborul rândunicii.*
Iar eu trag zmeul de sfoară.	*Cu degetele strânse imităm trasul unei sfori pe verticală.*
Mama la plăcinte face,	*Palmele întinse se mișcă înainte și înapoi, la nivelul pieptului, imitând gestul folosirii unui sucitor.*
Iar bunica lână toarce,	*Degetele mari se freacă de arătătoare și degetele mijlocii imitând torsul firului de lână.*
Tata trage la rindea,	*Brațele cu pumnii strânși se mișcă de la stânga la dreapta și invers la nivelul pieptului, imitând folosirea unei rindele.*
Iar eu bat din palme-așa.	*Batem din palme.*
Moșul taie lemnele,	*Mișcăm mâinile cuprinse una în cealaltă înainte și-napoi.*
Eu adun surcelele,	*Cu o mână fac gestul de a culege ceva de pe jos și de a-l pune în cealaltă mână.*
O fetiță dă la pui,	*Cu mâna dominantă fac gestul de a împrăștia ceva din mâna cealaltă.*
Iar eu în copac mă sui.	*Mișc mâinile pe verticală una pe lângă cealaltă, imitând gestul cățăratului în copac.*

Cine și când doarme	
Nani-nani, doarme dus	*Palmele împreună lângă obraz.*
Pui de lup și pui de urs, Iepurașul și vulpița, Doarme-n scorbură veverița.	*Desfacem palmele și la ambele mâini îndoim degetele începând cu cel mai mare.*
Numai bufnița e trează,	*Punem degetele strânse în dreptul ochilor ca pe un binoclu.*
Cu luna, noaptea veghează! Iar când soarele răsare,	*Palmele sunt lipite una de alta; răsucim mâna stângă spre corp, iar cea dreaptă în afară, desfăcând degetele larg „razele de soare".*
Ea se duce la culcare.	*Mâinile revin la poziția inițială; palmele și degetele sunt strâns lipite unele de altele.*

Plouă	
Pic, pic, pic, Plouă într-una, plouă. Pic, pic, pic, Cum ne place nouă;	*Mișcări ritmice ale degetelor pe podea.*
Pic, pic, pic, Plouă cu bulboace, Pic, pic, pic, Și se fac băltoace.	
Pleosc!	*Imită săritura în băltoacă.*
Pic, pic, pic, Ploaia se-nteţește, Pic, pic, pic, Și furtuna crește:	*Mișcări repezi și zgomotoase cu degetele pe podea.*
Vâj, vâj, vâj Bate vântul bate;	*Mișcări ale brațelor ridicate stânga-dreapta.*
Bum, bum, bum Tunetul răzbate.	*Bătăi ale pumnilor pe podea.*

Rățuștele mele	
Rățuștele mele pe apă s-au dus, Rățuștele mele pe apă s-au dus, Stau cu capu-n apă și codița-n sus, Stau cu capu-n apă și codița-n sus.	Arată cu palma deschisă și degetele lipite înspre înainte și înapoi. Imită poziția rățuștelor prin aplecare și poziționarea palmelor la spate sub formă de evantai.
Rățuștele mele înoată în iaz, Rățuștele mele înoată în iaz, Dau din aripioare și fac mare haz, Dau din aripioare și fac mare haz.	Dau din brațe ca și cum ar despica apa din fața lor. Dau din palme în lateral, mimând zborul păsărilor.
Dup-atâta joacă foamea a venit, Dup-atâta joacă foamea a venit, Și pornesc grăbite drept la pescuit, Și pornesc grăbite drept la pescuit.	Descriu cercuri cu palma pe stomac. Imită pe loc mersul rățuștelor.

Iepurașii	
Iepurașul urecheat Sare, sare speriat Uite-l, iute s-a ascuns! De sub tufă el privește, Dacă nimeni nu-l pândește. Când să-l prindem, hop, el sare Și o ia din nou la vale.	*Săritură pe loc, cu genunchii ușor îndoiți.* *Ghemuire.* *Săritură cu deplasare înainte.*

Urșii în pădure	
Mergem veseli prin pădure, Tufele le ocolim. Vrem s-ajungem la bârlogul Ursului și să-l privim.	*Copiii execută mers cu ocolirea obstacolelor.*
Ursul ce-a stat nemișcat Ne-a văzut și s-a-nfuriat. Iute, iute noi plecăm, Mersul lui îl imităm.	*Copiii execută târâre pe genunchi și palme.*

Cuprins

III. (Psiho)motricitate și abilități cognitive

IV. (Psiho)motricitate, abilități sociale și afective

Instrumente

ANEXA ediţiei în limba română

Editura ASCR

400325 Cluj-Napoca, Piața 14 Iulie nr. 18/2
Tel./fax: 0364 711115

Bun de tipar 15.12.2014. Apărut 2015
Tiparul executat la S.C. Cognitrom S.R.L.
400696 Cluj-Napoca, str. F. Liszt nr. 12

www.ascred.ro
comenzi@ascred.ro; ed.ascr@gmail.ro

Ce raport există între corp, mişcare, gândire, relaţionare?

Ce fel de sprijin propui, cum să fii un cadru didactic „suficient de bun"?

Se cuvine să-l lăsăm pe copil să se joace spontan sau să-i orientăm jocurile?

Ce fel de experienţe motrice propui, pentru ce vârstă, cu ce scop?

Cum prezinţi şi cum animi un joc colectiv, o horă de copii?

Situaţiile motrice pot compensa anumite tulburări de dezvoltare?

De ce le place copiilor să sară, să cadă, să se joace de-a lupul?

Trebuie să intervenim în alegerea mâinii folosite în activităţile grafice?

Ce situaţii propui pentru a favoriza percepţia spaţiului, a timpului, a corpului?

La ce trebuie să fii atent pentru a garanta securitatea copiilor?

Această carte, care are o clară orientare pragmatică, prezintă într-o manieră structurată de ce şi cum experienţele senzoriale şi motrice sprijină dezvoltarea şi învăţarea, compensează dificultăţile, previn anumite retarduri. În concordanţă cu concepţia sistemică asupra dezvoltării, susţinută dintotdeauna de psihomotricitate, această nouă ediţie îşi adaptează abordarea la evoluţiile din domeniul pedagogiei, al ştiinţelor motricităţii, al psihologiei şi al ortopedagogiei.

Lucrarea de faţă precizează, pentru fiecare domeniu, mizele globale, demersurile metodologice şi didactice, propune o mulţime de activităţi şi referinţe pentru activitatea de observare.

Ea se adresează diferiţilor actori din educaţie: părinţi, ergoterapeuţi, cadre didactice, educatori, logopezi, ortofonişti, kinetoterapeuţi, specialişti în psihomotricitate.



Frédérique Wauters-Krings este profesoară de educaţie fizică şi kinetoterapie pentru nivelul liceal, fiind specializată în psihomotricitate şi licenţiată în Ştiinţele educaţiei. Predă educaţie corporală şi psihomotricitate la Înalta Şcoală Leonardo da Vinci din Louvain-la-Neuve (Belgia).

ISBN 978-606-8244-83-9

9 786068 244839

ASCR

Editura ASCR

contact | comenzi:
tel. | fax: 0364.711.115
comenzi@ascred.ro
ed.ascr@gmail.com
www.ascred.ro